



UNIVERSIDADE DE CABO VERDE

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM ESTUDOS CABO-VERDIANOS E PORTUGUESES – RAMO DE ENSINO



Diniz dos Anjos Lopes

**O Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem do modo oral da
Língua Portuguesa no Tronco Comum: O caso da Escola Amor
de Deus**

Uni - CV, Campus do Palmarejo, Setembro 2010



Diniz dos Anjos Lopes

Licenciatura em Estudos Cabo-Verdianos e Portugueses

Tema:

**O Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem do modo oral da
Língua Portuguesa no Tronco Comum: O caso da Escola Amor
de Deus**

Trabalho de Fim de Curso apresentado à Universidade de Cabo Verde,
como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciatura em
Estudos Cabo-verdianos e Portuguesa, realizado sob a orientação da
Mestre Goreti Freire

Uni-CV, Campus de Palmarejo, Setembro de 2010

O JURI

Presidente _____

Arguente _____

Orientadora _____

Data: ____/____/____

Dedicatória

*Em memória daquela que me tornou
ser e que precisou partir mais cedo
para plantar amor noutras
paragens. Bem-haja Magna!!!*

Agradecimento

Este é o momento para deixar o meu agradecimento àqueles que de qualquer forma contribuíram para que este trabalho seja uma realidade.

Deixo aqui a minha gratidão ÀQUELE que me deu o dom da vida, a força e coragem necessários, e me tem acompanhado durante a minha vida e que hoje esteja nesta paragem. A ELE toda a minha gratidão e devoção!

À minha orientadora Dr.^a Goreti Freire, pelo apoio e tempo e paciência dispensados na minha orientação. A ela o meu sincero reconhecimento.

À minha família, especialmente ao meu tio Carlos Santos, que nos momentos mais difíceis deste trabalho esteve sempre do meu lado com as palavras mais encorajadoras possíveis, dando força, amor, carinho e a sua contribuição. A ele o meu eterno júbilo. Também na mesma linha não poderia deixar de felicitar aos avós, Alzira e Alberto, aos meus tios Mateus, Carlitos, Padre Egídio. Filipe que estiveram sempre no meu caminho nos momentos bons, aplaudindo e nos momentos mais difíceis dando-me uma mão amiga para continuar a minha caminhada e chegar à meta. A eles não tenho palavras para agradecer!

Não menos importante o meu Pai Diniz e a minha irmã Magui, que também sempre estiveram na minha vida, quer perto, quer longe, apoiando sob todas as formas, a eles a minha gratidão eterna. Na esta não poderia deixar de incluir os meus irmãos, Ana, Eliseu, Nely, Nenê, Sofia, Audília, Dilza, Suely, Denilson e Zemilson. A eles muito obrigado.

À minha namorada Vânia, que nos últimos anos tem sido uma companheira sem igual, apoiando e a ajudando-me a buscar as forças quando estas me faltarem, no mais profundo de mim para concretizar este trabalho. A ela o todo o meu amor e gratidão.

Não poderia deixar de agradecer aos meus irmãos de caminhada, Alex, Nando e Henrique, que foram os meus braços direitos nos momentos em que precisava deles. A eles um agradecimento especial.

Seria um grande erro não agradecer a uma pessoa muito especial que me deu a maior força quando mais precisava, Dr.^a Salomé Miranda, que no verteu no caminho de volta e terminar o meu percurso. A ela um reconhecimento muito especial.

A todos aqueles que de forma directa ou indirecta, contribuíram para que este trabalho esteja concluído, a minha profunda gratidão

Í N D I C E

Dedicatória	ii
Agradecimento.....	iii
Índice de Tabelas	vi
Índice de Gráficos	vii
INTRODUÇÃO	1
I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	8
1.1. Conceitos e Concepções	10
1.1.1. Lúdico.....	10
1.1.2. Jogos	12
1.1.3. Brincadeira.....	15
1.1.4. Brinquedo.....	16
1.1.5. Ensino-Aprendizagem	17
1.1.6. Oralidade.....	19
1.2. O Lúdico e o Desenvolvimento Humano	21
1.2.1. Aspectos Gerais	21
1.2.2. A nível cognitivo e intelectual.....	22
1.2.3. A nível sociocultural.....	22
1.2.4. A nível físico e psicológico.....	24
1.3. O Lúdico no Processo de ensino e aprendizagem	26
1.4. O Lúdico no Processo de Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa.....	30
1.5. O lúdico na aula de oralidade de Língua Portuguesa	36
1.6. Abordagem Metodológica	40
II. DA TEORIA À PRÁTICA	46
2.1. Caracterização da Escola Amor de Deus.....	46
2.1.1. Localização	46
2.1.2. A Estrutura do Espaço Físico	46
2.1.3. Objectivos educacionais.....	47
2.1.4. Natureza da escola	47
2.1.5. Órgãos da Gestão Pedagógica e Administrativa.....	48
2.1.6.1. Directora	48
2.1.6.2. Conselho Directivo.....	49
2.1.6.3. Subdirector Pedagógico.....	49

2.1.6.4. Subdirector Administrativo e Financeiro.....	49
2.1.6.5. Subdirector para Assuntos Sociais e Comunitários	50
2.1.6.6. Conselho Pedagógico	50
2.1.6.7. Conselho de Disciplina.....	51
2.1.6. Equipa Pastoral.....	51
2.1.6.1. Coordenador da Pastoral.....	51
2.2. Análise dos Materiais didáticos.....	51
2.2.1. Análise do Programa da Língua Portuguesa do 1º Ciclo	51
2.2.2. Análise do Manual de Língua Portuguesa do 1º Ciclo	55
2.3. Análise dos dados estatísticos	59
2.3.1. Análise dos dados dos alunos	59
2.3.2. Análise dos dados dos professores	72
CONCLUSÃO	76
BIBLIOGRAFIA	82
ANEXO	87
Anexo I – Questionário aplicado aos alunos	88
Anexo II – Questionário aplicado aos professores	90

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Interesse dos alunos nas actividades em função da idade.....	67
Tabela 2- Relação entre repetência e interesse nas actividades	68
Tabela 3 - Relação entre repetência e idade	69
Tabela 4 -Relação entre repetência, ano de escolaridade e idade.....	69

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos questionários por turmas	59
Gráfico 2 - Distribuição dos questionários por faixa etária	60
Gráfico 3 - Distribuição do questionário por sexo dos alunos	61
Gráfico 4 - Repetência dos alunos inqueridos	61
Gráfico 5 - Repetência por ano de escolaridade em percentagem (%)	62
Gráfico 6 - Implicação da Língua Portuguesa na reprovação dos inqueridos	63
Gráfico 7 - Razões que motivaram reprovações.....	63
Gráfico 8 - Conhecimento do significado do lúdico	64
Gráfico 9 - Opinião dos alunos sobre a utilização das actividades lúdica na sala.....	65
Gráfico 10 - Orientações para actividades para escuta activa	65
Gráfico 11 - Momentos de aula em que o professor utiliza actividades lúdicas	66
Gráfico 12 - Interesse dos alunos nas actividades desenvolvidas nas aulas.....	67
Gráfico 13 - Importância das actividades lúdicas na aula de Língua Portuguesa	70
Gráfico 14 - Habilitações académicas dos professores.....	72
Gráfico 15 - Método pedagógico que utiliza nas aulas.....	73
Gráfico 16 - Grau de satisfação dos professores com as actividades do programa.....	74
Gráfico 17 - Competências desenvolvidas com as actividades lúdicas	75

INTRODUÇÃO

O ensino da língua portuguesa no ensino secundário tem evidenciado um grau de dificuldade acima da média em relação às outras línguas – inglesa e francesa - ensinadas no ensino secundário em Cabo Verde. Baixos índices nos resultados patentes desta disciplina em todos os níveis, grau de proficiência na utilização da língua portuguesa à quem do perfil de saída traçado nos programas, insatisfação dos alunos em relação à forma do ensino da língua portuguesa fundamenta os constrangimentos do sucesso do ensino da nossa língua oficial no ensino secundário. Pois, a Língua Portuguesa em Cabo Verde tem o estatuto de Língua Oficial (LO), por isso é ensinada como uma Língua Segunda (L2), daí que o seu ensino requer uma metodologia diferente. Assim sugere-se a utilização de métodos lúdicos que permitam o desenvolvimento, na sala de aula, trabalhos interessantes que facilitem no processo de ensino e aprendizagem da L2, como é o caso da Língua Portuguesa em Cabo Verde.

Portanto a exigência que a língua portuguesa impõe e exige ao aluno para que ele consiga resultados satisfatórios, tornará evidente a necessidade de mudanças no contexto educacional desta disciplina. Estas mudanças poderão encontrar as respostas na utilização das actividades lúdicas. O lúdico é uma importante proposta metodológica, que contribuirá para diminuir os altos índices do insucesso escolar que se verificam na disciplina da Língua Portuguesa, sobretudo pelo facto dele ser uma das formas eficazes e eficientes para se ensinar e aprender.

As razões pelas quais se optou para o desenvolvimento desta temática têm a ver, por um lado, com os motivos anunciados no parágrafo anterior, visto que o professor é o grande responsável pela melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, e cabe-lhe a tarefa de desenvolver novas práticas didácticas e pedagógicas que permitam aos discentes uma maior e melhor aprendizagem. Por outro lado, a escolha do modo oral do ensino da língua portuguesa, nesta investigação, deve-se ao facto de ser a vertente da língua portuguesa menos trabalhada nas escolas em Cabo Verde e é aquela que os alunos mostram mais aversão e à existência de uma gama de razões para que os nossos alunos não participem nas actividades orais na sala de aula, nomeadamente, o medo de errar nas pronúncias e a má dicção a timidez o bloqueio e a falta de prática em situações concretas de comunicação, dificultam o sucesso dos alunos. Estes factores causam nos

alunos algum desconforto emocional, principalmente quando a avaliação for oral. O aluno precisará, além do conhecimento das regras da língua, de um certo grau de confiança e coragem para se expor e não se sentir ridicularizado pelos erros que venha a cometer. Pois, é a componente da Língua Portuguesa que se encontra mais vulnerável a mudanças e a interferências de outras línguas, neste particular, a língua cabo-verdiana. É nesse contexto que o lúdico encontra o seu espaço, sabendo que é um elemento motivador e atenuante dessa tensão. Por isso, existem muitas actividades lúdicas que permitem ao professor e aos alunos desenvolverem um trabalho sério no sentido de contornar a situação e fazer com que se tenha o sucesso desejado. Só assim a língua portuguesa passa a ser utilizada na sua vertente escrita, bem como oral, podendo estas duas vertentes estar em pé de igualdade no contexto de uso.

Na verdade, a própria Língua Portuguesa pode ser trabalhada como um instrumento lúdico motivador, já que se pode, dentro de um debate, de uma redacção, estimular nos alunos a formação e a manifestação de diferentes pontos de vistas; na literatura transformar um género literário em outro, uma notícia de jornal em conto, assim como um texto poético em crónica, porém, sempre levando uma determinada situação e oferecendo ao aluno várias oportunidades de actuar criativamente sobre a própria língua. As actividades lúdicas podem ser usadas como um recurso pedagógico. Pois, o prazer e o esforço espontâneo do lúdico apresentam como dois elementos imprescindíveis no processo de ensino-aprendizagem. Este integra as várias dimensões da personalidade, nomeadamente a afectiva, a motora e a cognitiva. Por isso, o lúdico, além de facilitar a aprendizagem, contribui para o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita nos processos de socialização, comunicação, expressão e consequentemente a curiosidade e a construção do conhecimento. Ainda fazem com que as salas de aulas se tornem em espaços alegres e favoráveis para aprender e não o espaço onde os alunos se sentem encurralados e o professor como o mestre que lhes transmite tudo quanto se encontra nos curricula.

A utilização das actividades lúdicas nas aulas de língua portuguesa contribui para que o aluno aprenda de forma divertida e espontânea a falar e a escrever e faz com que o professor tenha vontade de ensinar, explorar muito mais a sua criatividade, melhorar a sua conduta face ao processo de ensino-aprendizagem e a sua auto-estima. Mais, as

actividades lúdicas estão presentes na vida dos alunos e na sala de aula, através de jogos, música, dança, mímica, nas mais diversas actividades que distraem e divertem. Para isso, basta querer trabalhar de forma integrada e multidisciplinar para que as oportunidades existentes se tornem em oportunidades de utilizá-las em prol do desenvolvimento físico e psicológico dos alunos.

Retoma-se ao primeiro parágrafo para salientar que este estudo não abrange, os constrangimentos do ensino da língua portuguesa em todos os níveis do ensino secundário, mas sim irá focalizar apenas no 1º ciclo, por ser um nível onde os alunos se encontram na fase de transição do Ensino Básico para o Ensino Secundário, trazendo dificuldades de ordens diversas. Assim as lacunas importadas da fase anterior podem ser trabalhadas e colmatadas. Nesta altura ainda não têm formado completamente todas as capacidades linguísticas e comunicativas necessárias para o uso correcto da língua portuguesa, daí podendo ainda os professores desenvolver um trabalho que colmate as necessidades linguísticas e comunicativas dos alunos, socorrendo-se às actividades lúdicas.

Outra justificação prende-se ao de facto da formação do autor ser em Estudos Cabo-Verdianos e Portugueses, vocacionada para o ensino da Língua Portuguesa no ensino secundário, dá-nos a margem de trabalhar este tema no referido ciclo. Pois este é um dos três ciclos que contemplam o ensino secundário. Já a opção por este recaiu sobretudo pelo facto do tema – “o lúdico no processo de ensino aprendizagem do modo oral da Língua Portuguesa” - estar mais associado às “crianças e pré-adolescentes”¹ -, perfil exacto dos alunos deste nível – onde as actividades lúdicas causam maior impacto na melhoria das insuficiências em relação aos outros níveis -2º e 3º ciclos onde os alunos já se encontram numa fase de crescimento mais elevado.

Será que os constrangimentos, que têm sido discutidos nos parágrafos anteriores sobre a ausência do Lúdico o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, são verificáveis no Tronco Comum na Escola Secundaria Amor de Deus?

Na realidade, embora este estabelecimento de ensino seja de cariz semi-privada, dirigida pelas Irmãs da congregação do Amor de Deus, onde os professores são nomeados e sustentados pelo Ministério da Educação, não lhe exclui as características comuns das

¹ Alunos em estágio de desenvolvimento entre criança e adolescente.

escolas públicas do país, onde se verificam grandes dificuldades na utilização de actividades lúdicas que promovem o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa. Pois esta instituição escolar, tal como os organismos do ensino secundário público, carece de recursos didácticos e pedagógicos que possibilitam aos professores desenvolver, na sala de aula, a maioria das actividades propostas no programa, como sendo os audiovisuais (rádio, computador, televisão, DVD, videocassete, retroprojector, datashow, colunas, enfim), ou então que exige outros tipos de livros, que não o manual, (de contos, adivinhas, provérbios, teatro, enfim). Ainda por esta pertencer ao sistema educativo cabo-verdiano segue os mesmos programas e o mesmo manual – Hespérides, além da falta de espaço fora da sala de aula, que muitas actividades exigem, como um anfiteatro ou um auditório, para a sua efectivação. Em suma enfrenta as mesmas dificuldades do que as escolas comuns, que dificultam a utilização de actividades lúdicas para ensino e aprendizagem da língua portuguesa. O contacto directo com esta realidade – foi o local onde o autor realizou o Estágio Pedagógico - permitiu observar que a falta de utilização de actividades que ajudam a superar as dificuldades que os alunos apresentam na referida disciplina é comum às escolas totalmente públicas, o que levou-nos a desenvolver o estudo nesta escola, além de ser o espaço mais próximo que permitiu-nos o contacto directo com a realidade da escola, dos alunos das práticas pedagógicas dos professores.

Constatados estes constrangimentos, no ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa, procuramos nesta pesquisa responder à seguinte questão: as actividades lúdicas ajudam no processo de ensino-aprendizagem do modo oral da Língua Portuguesa no Tronco Comum da Escola Secundária Amor de Deus?

A resposta para esta questão, particularmente pode, hipoteticamente ser, a seguinte: as actividades lúdicas ajudam no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Tronco Comum na Escola Amor de Deus, sob as seguintes condições: se estas actividades forem celebradas no programa e no manual; caso sejam bem aplicados pelos professores e bem compreendidos pelos alunos e no caso de despertarem interesses nos alunos em particular.

Para tal, esta investigação tem como principal propósito colaborar para a melhoria da prática pedagógica dos professores da Língua Portuguesa e para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa. Mas outros fins fizeram nortear o

desenvolvimento desta temática como, saber se as actividades lúdicas ajudam no processo de ensino-aprendizagem do modo oral da Língua Portuguesa no Tronco comum e de que forma, analisar o programa da disciplina de Língua Portuguesa do 1º Ciclo de Ensino Secundário, tendo em vista a existência ou não de actividades lúdicas que facilitem o processo de ensino-aprendizagem da modalidade oral da Língua Portuguesa, saber se os professores utilizam as actividades lúdicas como um recurso que ajude no processo de ensino e aprendizagem da modalidade oral, analisar a percepção dos professores e dos alunos quanto à existência, utilização e pertinência das actividades lúdicas nas aulas dedicadas à oralidade.

Tendo em conta estas finalidades, tem-se o propósito de confrontá-las e tirar algumas ilações que permitem contribuir para a melhoria no ensino e aprendizagem da modalidade oral da língua portuguesa no Tronco Comum.

Para atingir os fins propostos neste trabalho adoptou-se uma abordagem qualitativa e quantitativa. A escolha destes procedimentos deve-se à necessidade de fazer uma análise qualitativa dos materiais didácticos - Programa do 1º Ciclo do Ensino Secundário e o manual da disciplina de Língua Portuguesa do Tronco Comum – *Hespérides* – e de algumas respostas livre dos alunos e dos professores dadas nos questionários que lhes foram aplicados, quanto à existência, utilização, eficácia, satisfação dos alunos e resultados das actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa no 1º Ciclo de Ensino Secundário na Escola Amor de Deus. Já a utilização do método quantitativo, justifica-se pela recolha e análise das opiniões dos alunos do Tronco Comum e dos professores do referido nível de ensino, quanto à existência, utilização, grau de satisfação e resultados das actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa.

Ainda a escolha destes métodos assenta-se na possibilidade de fazer uma análise comparativa das opiniões dos alunos e dos professores sobre as variáveis acima mencionadas (existência, utilização, grau de satisfação e resultados das actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa) e contribuir com algumas reflexões dos dados colhidos no terreno para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, sobretudo na sua vertente oral, que é a modalidade que menos atenção tem na disciplina de Língua Portuguesa.

Para a recolha de dados estatísticos foram aplicados questionários² aos alunos e aos professores de Língua Portuguesa do Tronco Comum da Escola Amor de Deus. Para o tratamento estatístico dos dados recolhidos junto dos alunos e dos professores utilizou-se como instrumento o software estatístico SPSS, que permite obter dados em quadros e gráficos, facilitando a leitura e análise dos referidos dados.³

Este trabalho encontra-se estruturado em três grandes capítulos, sendo o capítulo 1 intitulado de “Fundamentação Teórica”, o capítulo 2 sob o título de “Da teoria à Prática” e o Capítulo 3 denominado de “...”.

O primeiro capítulo faz uma abordagem teórica sobre o tema, começando pela definição dos conceitos básicos, como o lúdico, o jogo, a brincadeira, o brinquedo, o ensino-aprendizagem e por fim a oralidade. Ainda, apresenta as perspectivas teóricas sobre o lúdico e o desenvolvimento humano, apresentando os aspectos gerais, aspectos relacionados com o nível físico, social e psicológico do ser. Este capítulo contempla, ainda, a visão de diversos autores sobre o lúdico no processo de ensino-aprendizagem em geral e da Língua Portuguesa em particular, além do subcapítulo destinado ao lúdico na aula de oralidade de Língua Portuguesa e da abordagem metodológica.

Já o segundo capítulo, da teoria à prática, faz uma breve caracterização do espaço de pesquisa – Escola Secundária Amor de Deus – a nível da estrutura física, membros de composição e seus fins. Em seguida faz a análise das aulas observadas quanto à utilização e eficácia das actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa na modalidade oral, análise dos didácticos dos materiais entre os quais o programa da disciplina de Língua Portuguesa do 1º Ciclo do Ensino Secundário e do Manual da disciplina de Língua Portuguesa para o Tronco Comum – Hespérides, visando a existência de actividades lúdicas que contribuem para o ensino e a aprendizagem da modalidade oral da Língua Portuguesa, bem como a qualidade das mesmas. Ainda este capítulo contempla a análise e interpretação dos dados estatísticos recolhidos junto dos alunos e os professores do 1º Ciclo de Ensino Secundário na Escola Amor de Deus.

² Cf. em anexo

³ Os procedimentos metodológicos encontram-se detalhadamente explicados no ponto dedicado à abordagem metodológica. Cf. 1.6. da Fundamentação Teórica

Depois destas três análises, fez-se o confronto entre elas, as actividades e os pressupostos do programa e do manual e as informações recolhidas junto dos alunos e dos professores, como forma de tirar algumas linhas conclusivas que permitem reflectir e corrigir algumas práticas, como forma de mudar o hábito e quebrar a rotina da sala de aula, criando situações novas de ensino e aprendizagem, com actividades que levam o aluno a aprender e o professor de forma divertida e do professor a ensinar de forma livre e espontâneo.

I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao falarmos do lúdico vem-nos à mente a ideia do jogo, da diversão, da brincadeira, enfim, um conjunto de termos análogos que muitas vezes causam equívocos, uma vez que estas são palavras que associamos logo o termo referido, pensando que são termos sinónimos. São estas dúvidas e equívocos que vamos dissipar nas linhas seguintes.

Entende-se os equívocos existentes entre os termos lúdico, jogo, brincadeira, brinquedo. A primeira aceção que se tinha do lúdico, como se pode verificar em vários dicionários de língua portuguesa, era de jogo. Era um termo que se encontrava estritamente ligado ao jogo. Com a evolução do tempo o lúdico deixou-se de estar, apenas relacionado com o jogo, passando a incluir a brincadeira, bem como o brinquedo, sendo este último indissociável do penúltimo. Sobretudo porque quando está a ser utilizado um brinquedo há uma brincadeira em acção. Porém o contrário, pode também acontecer, mas não necessariamente, ou seja, a brincadeira pode acontecer sem que estejam presentes brinquedos.

Neste sentido o lúdico passou a ser o termo mais abrangente que engloba o jogo, a brincadeiras e os brinquedos, pois, é o “termo mãe” que tem como “termos filhos” o jogo, a brincadeira e o brinquedo.

Estes termos, actualmente, constituem actividades utilizadas nas mais diversas vertentes da vida, como forma de proporcionar o bem-estar do ser humano. Homem sempre anda à procura de suprir as suas necessidades, daí aproveita tudo quanto está ao seu alcance para a sua satisfação. Não ficando de fora, como defendem os sócio-construtivistas PIAGET (1987) e VYGOTSKY (1998), o lúdico é um meio eficaz e eficiente utilizado para o desenvolvimento físico, psicológico e social do ser humano. Nesta perspectiva, os autores ressaltam a importância do lúdico na convivência e formação humana. Isto porque esta actividade “mãe” permite ao Homem desenvolver-se harmoniosamente em termos, físico, psicológico e social de uma forma divertida, descontraída, através dos “seus filhos” (jogos, brinquedos e brincadeiras).

Para a satisfação das necessidades do Homem, desde muito cedo, o lúdico passou a ser utilizado como uma ferramenta dos pedagogos antigos, sobretudo, no ensino dos números. Daí a sua estreita ligação hoje, com as mais diversas áreas do saber. Pois bem, a componente divertida que a caracteriza, fez com que os pedagogos aconselhassem a sua utilização para o ensino, uma vez que ajuda os alunos a aprender de uma forma rápida e eficiente. Depois da sua utilização no ensino das Ciências matemáticas, ela alastrou-se por outras áreas do ensino, como a Educação Física, Medicina, Psicologia, até chegar ao ensino das línguas, incluindo a portuguesa.

O lúdico proporciona, como referido anteriormente, um desenvolvimento harmonioso, a nível, físico, psicológico e social, neste sentido estabelece uma ligação directa com o desenvolvimento humano e criando um elo de ligação deste com o ensino e a aprendizagem. Pois, estes factores são imprescindíveis para que se tenha sucesso no processo de ensino-aprendizagem, inclusive das línguas. Todavia, o ensino das línguas exige que o aluno já se tenha desenvolvido capacidades comunicativas básicas para que se possa ter sucesso. Já para o aperfeiçoamento destas competências, oral e escrita, é necessário desenvolver um árduo trabalho com os alunos e acredita-se que se pode trabalhar por via das actividades lúdicas para desenvolvê-las de forma a deixar nos alunos a sensação de ter aprendido uma língua de forma divertida e espontânea.

Entre o lúdico, o jogo, a brincadeira, o brinquedo, o processo de ensino existe uma teia de relação muito estreita, pois uma se encontra estritamente relacionada com a outra. O lúdico, como foi visto anteriormente é um termo que se encontra relacionado com jogo, por causar o divertimento, pelo seu carácter espontâneo, este por sua vez tem uma relação próxima com a brincadeira, pois os jogos são formas de brincar, por esta razão a brincadeira é parte integrante do lúdico assim como o jogo. A brincadeira por seu turno se relaciona intimamente com o brinquedo, são duas acções interdependentes, na maioria das circunstâncias. A brincadeira, praticamente só se realiza com o auxílio dos brinquedos, dando valor à existência desta, embora muitas vezes, esta não ser imprescindível para se brincar. Mas, o casamento entre ambos é praticamente perfeito. Estas por sua vez, se encontra directamente ligados ao lúdico dado ao seu carácter divertido. Uma vez todos relacionados, eles também se relacionam com o ensino-aprendizagem porque estes são formas de se ensinar e aprender, defendidas desde muito

cedo pelos antigos pedagogos, matemáticos e cientistas. Pois estes são causadores de aprendizagem de forma divertida e espontânea sem causar nos alunos a sensação de estar a ser ensinado. Como a utilização do lúdico nas mais diversas áreas do saber, tem dado resultados este passou a ser utilizado no ensino das línguas. Pois ele potencia o desenvolvimento espontâneo e divertido das competências comunicativas, tanto escrito como oral, que é aquela que interessa nesta investigação. Assim nota-se que o lúdico, o jogo, a brincadeira, o brinquedo estão estritamente relacionados e estes se relacionam com o processo de ensino-aprendizagem de muitas áreas do saber, inclusive da língua portuguesa.

Pois, como se pode verificar a relação entre estes termos e as suas acções são muito próximas e interessantes. Depois de ter vistos estas relações interessa-nos no capítulo seguinte ver discriminadamente o conceito e as diferentes visões sobre cada um dos termos discutidos anteriormente, o Lúdico, o jogo, a brincadeira, o brinquedo, o ensino-aprendizagem, este visto como um processo, não como dois termos separados e por fim a oralidade.

1.1. Conceitos e Concepções

1.1.1. Lúdico⁴

O lúdico é conceito que serve de âncora para o trabalho que ora se desenvolve. Alguns autores já debruçaram sobre este assunto, as definições são várias e de cariz diferente. Segundo TEIXEIRA (1995), o termo “lúdico” foi utilizado há milhares de anos antes de Cristo, por educadores na Grécia Antiga e continua a ser defendido, com mais vigor nos nossos dias. Na Grécia, Platão já defendia que os primeiros anos da infância deveriam ser ocupados com jogos educativos praticados por ambos os sexos. Já para os Egípcios, Romanos e Maias, os jogos lúdicos eram tidos como o meio de passar o conhecimento, valores e padrões de vida social aos jovens aprendizes.

O lúdico é um termo que vem sendo utilizado desde há muito tempo, por povos de diversas civilizações, cada qual com o seu propósito, mas sobre tudo com os propósitos educativo e de transmissão de valores moais e éticos.

⁴ **Lúdico:** Termo abrangente que engloba jogos, brincadeiras e brinquedos, sem intenção educativa. Neste âmbito tratado como uma actividade espontânea causadora de educação involuntária.

Para reforçar esta ideia, a obra *Didáctica Magna* de Comenius, publicada em 1632, onde ele apresentou a sua concepção de educação (...) “prega a utilização do método de acordo com a natureza, e recomendava a prática de jogos lúdicos, devido ao seu valor formativo” (TEIXEIRA, 1995:39). Neste sentido, três ideias se tornaram a base da nova didáctica: naturalidade, intuição e auto-actividade.

Isto é, a utilização de actividades lúdicas têm um grande poder formativo. O seu poder contribui para a definição das bases didácticas, defendidas por Comenius. A ludicidade é um método eficiente que permite um processo de ensino e aprendizagem natural, intuitivo, onde o aluno aprende com actividades por ele criadas e desenvolvidas.

ROUSSEAU (1968) apud BITTENCOURT e FERREIRA (2002), também é da opinião que, só se aprende através de uma conduta activa; só se aprende a pensar, exercitando os sentidos com jogos lúdicos. PESTALOZZI já concebia o lúdico como um factor decisivo que enriquece o senso de responsabilidade e fortifica as normas de cooperação e de construção de conhecimentos.

A actividade lúdica é vista como um factor preponderante para a exercitação da mente e da criação do juízo de responsabilidade, factores preponderantes para a criação de um espírito cooperativo e solidário, capazes de fomentar a autoformação.

Outro teórico que debruçou bastante sobre a questão do lúdico foi PIAGET (1987). É de opinião que os jogos não são apenas uma forma de alívio ou divertimento para gastar energia, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual. Além de proporcionar o divertimento e aliviar as tensões, ele é composto de uma forte componente formativa e construtiva de uma mente saudável e brilhante.

Uma questão que se coloca até os nossos tempos tem a ver com a definição do seu conceito, uma tarefa não muito fácil de ser cumprida. Vários autores já debruçaram sobre o assunto e cada um tem uma visão diferente, mas o certo é que todos têm um aspecto convergente: é um termo que se encontra relacionado com jogos, brinquedos, brincadeiras e o seu carácter espontâneo e divertido.

Há quem defende que o lúdico é

“uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dentro de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”. (HUIZINGA, 1971: 13)

Nesta acepção, pode-se afirmar que a sua componente voluntária do lúdico, associada a certas limitações que lhe são inerentes, (tempo e espaço), as regras livres, criam nele uma certa excitação e dá-lhe a vivacidade e o prazer. Estes últimos, são a parte mais importante, pois são estes que o deferem das actividades corriqueiras do dia-a-dia.

Na mesma óptica, “o lúdico são actividades que, por si só, assemelham-se às actividades “sérias”, como a limitação do tempo e de espaço, a capacidade do participante de forma intensa e espontânea e a existência de regras, que muitas vezes pode se confundido com jogos.” (RIZZI, 1997:12).

Esta perspectiva confirma a anterior, com a questão da delimitação espaço-temporal, a existência de regras e a sua espontaneidade. O estabelecimento de regras, como afirma o autor, faz com que o confundamos com jogos, que é o aspecto que se começa a desenvolver em seguida.

Já na sua etimologia, o “lúdico tem a sua origem na palavra latina *“ludus”*, que quer dizer “jogo” + suf. *-ico*. Que tem relação com o jogo enquanto elemento do comportamento humano, que distrai e diverte.” (Dicionário da Academia das Ciências de Lisboa, 2001:2306).

1.1.2. Jogos

O termo “jogo” confunde-se, muitas vezes, com o que acabamos de falar em cima, “lúdico”. São dois termos diferentes que se assemelham em alguns aspectos, mas há outros que os deferem, como veremos em seguida.

Segundo JULIA (1996), o jogo é uma entidade sem definição, pois, o ser que joga está em busca do prazer, algo além do que simplesmente sobreviver. Por isso é que o jogo

não tem definição. Pois se para definir "o ser" já é necessário um empenho significativo, definir "a busca de prazer imaterial do ser" torna-se uma tarefa impossível.

A complexidade da sua definição ficou exposta na posição da autora. Pois, é tão difícil definir o jogo, uma vez que ele tem a ver com o prazer do ser, quanto definir o ser, que foi e continua a ser um conceito, ainda que ninguém conseguiu definir com perfeição. São termos muito abstractos, que carecem de muita reflexão para poder chegar a um conceito aproximado.

“ (...) definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez... Por exemplo, no faz-de-conta, há forte presença da situação imaginária; no jogo de xadrez, regras padronizadas permitem a movimentação das peças.” (KISHIMOTO, 2000:13).

Pois, assim como o lúdico, encontrar uma definição para o termo jogo é um trabalho difícil, uma vez que levam a diversas leituras, conforma a situação em que o termo é empregue, como se pode verificar na afirmação acima transcrita. Dependendo da situação em que o utilizarmos, estamos a referir a uma coisa com sentido completamente diferente da que utilizámos num outro contexto.

A perspectiva construtivista, defendida por PIAGET (1987:85), é da opinião que os jogos assumem um papel preponderante na formação e construção do indivíduo desde a infância até á idade adulta. Segundo ele: “O jogo constitui o pólo extremo da assimilação da realidade no ego, tendo relação com a imaginação criativa que será fonte de todo o pensamento e raciocínio posterior.”

Porquanto, o jogo é um elemento essencial para a realização do “EU”. É importante para que o indivíduo assimile as condições a que está exposto e se auto realize, reflectindo na sua forma de pensar e agir futuramente.

Do ponto de vista desenvolvimentista PIAGET (1987) apud (ALMEIDA, 1994:23) vê “(...) o jogo como uma actividade lúdica do ser socializado que começa a ser praticado

por volta dos sete anos, quando a criança abandona o jogo egocêntrico, em proveito de uma aplicação efectiva de regras e do espírito de cooperativo entre os jogadores.”

Neste sentido o jogo entra, nas várias actividades que engloba o Lúdico. Assim só os indivíduos que já são sociáveis podem desempenhá-las. Esta sociabilização começa só depois dos sete anos. A partir desta altura a criança já deixou de ser egocêntrico, passando a ver para o outro e já tem o espírito de solidariedade e de partilha. Já pode utilizar as regras para brincar e desenvolver-se.

Na perspectiva filosófica de SCHILLER *apud* KISHIMOTO (2000) o jogo é considerado como vector de harmonia, entre a beleza e o equilíbrio, tanto para o físico quanto para o espiritual do homem, sendo concebido a partir da concepção de totalidade do homem quando joga e não como soma de elementos indissociáveis. Assim, o jogo revela-se como princípio de unidade e também como princípio de legalidade e liberdade.

Assim, o jogo é uma actividade que ajuda a manter equilibrado o corpo e a alma. Estes são elementos indissociáveis, mostra a unidade existente entre o espírito e a matéria. O jogo é um meio harmonioso entre o real e o ficcional.

Ainda tentando definir o jogo há quem aceita que ele é

“uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não – séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo certa ordem e certas regras” (HUIZINGA, 2007: 16).

Ou seja, por ser parte integrante do lúdico, a espontaneidade, a liberdade, o limite espaço-temporal, e a existência de regras, constituem aspectos fundamentais que o caracterizam e que faz com confundamos muitas vezes dos dois termos referidos.

Pois, o jogo é um conceito difícil de definir, que se caracteriza por ser uma actividade que causa divertimento, ludicidade e educação de forma espontânea dentro das regras e dos parâmetros previamente definidos.

1.1.3. Brincadeira

A brincadeira é outro conceito que, muitas vezes, causa engano com o lúdico, dada a vertente desta que se encontra presente na sua essência.

VYGOTSKY (1984), compreendeu a brincadeira (como qualquer outro comportamento humano) como resultado de influências sociais que a criança recebe ao longo do tempo. Vale a pena ressaltar que a brincadeira cria na criança uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e através dela que a criança obtém as suas maiores aquisições.

É de ressaltar que nenhuma brincadeira pode ser imposta ou ter o carácter obrigatório, caso contrário, seria qualquer outra actividade, menos brincadeira. Mesmo que queiramos que ela tenha efeito educativo, temos que fazê-lo de forma mais espontânea possível, como defende o autor acima mencionado e os seguintes.

Vários autores, como BOMTEMPO (1987), têm caracterizado a brincadeira como a actividade ou acção própria da criança, voluntária, espontânea, delimitada no tempo e no espaço, prazerosa, constituída por reforçadores positivos intrínsecos, com um fim em si e tendo uma relação íntima com a criança.

Nota-se que a actividade de brincar encontra-se intimamente ligada ao mundo da criança. É caracterizada, assim como o jogo, pela sua espontaneidade e pelo prazer que desperta no ser, que lhe é inerente.

Esta perspectiva é ainda defendida por KISHIMOTO, (1997). Ela também concorda que o acto de brincar é importante e faz parte da infância. Porém, adverte que em várias ocasiões, os adultos (pais ou professores) propõem determinadas actividades para as crianças que parecem não cumprir os critérios acima discutidos, mas que são chamadas de “brincadeiras” pelos próprios adultos.

Quem, ainda versou sobre este assunto é BROUGÈRE (1997:99-100). Ele é de opinião que “a brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as coisas tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum, que obedece a regras criadas pela circunstância.”

A brincadeira permite imaginar, criar, fugir da realidade, através de actividades divertidas, criadas em determinadas circunstâncias. É este aspecto que causa o divertimento, que por conseguinte ajuda no desenvolvimento de capacidades físicas, mentais e sociais.

Neste sentido brincadeira permite, que compreendamos códigos, por exemplo de uma criança que ainda não sabe falar e que quer brincar. Estas mutações de sentidos é que nos permitem compreender que a criança quer brincar naquela circunstância.

Segundo o dicionário electrónico de Língua Portuguesa, Houaiss, brincadeira são “jogo, divertimento, que se encontram relacionados com as crianças; passatempo, distracção”. Assim confirma-se que é um termo que se encontra intimamente relacionada, muitas vezes, criando equívocos, com o lúdico e com o jogo. Pois, estes termos aproximam-se em alguns aspectos. O que os diferenciam é que o lúdico os engloba.

1.1.4. Brinquedo

Compete-nos ainda esclarecer, neste ponto o conceito e as diferentes concepções sobre o termo “brinquedo”.

O conceito de brinquedo pode ser muitas vezes confundidos com o de brincadeira, uma vez que ambos se relacionam. Pois, “o brinquedo expressa qualquer objecto que serve de suporte para brincadeira livre ou fica atrelado ao ensino de conteúdos escolares”. (KISHIMOTO1997:27).

Referindo à relação existente entre “brincadeira” e “brinquedo”, KISHIMOTO (1997) defende que o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização.

A autora defende que o brinquedo contém sempre uma referência ao tempo de infância do adulto com representações vinculadas pela memória e imaginações. O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota a criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Enquanto objecto, é sempre suporte de brincadeira.

Brinquedo e brincadeira são dois termos que estão praticamente indissociáveis. Portanto, o brinquedo só passa a ter utilidade quando utilizado para alguma brincadeira e algumas brincadeiras, por sua vez estão acarretados a brinquedos. Ou seja, em algumas circunstâncias estes se misturam para acontecer a actividade de brincar e o divertimento que ambos acarretam. Daí a existência no brinquedo da componente lúdica.

Para reforçar esta ideia WITTGENSTEIN (1999), filósofo da linguagem, acrescenta, os termos "jogo, brinquedo e brincadeira" aproximam-se em certos momentos e afastam-se noutros, apresentando, por um lado, as semelhanças que se misturam e se confundem e, por outro, diferenças bastante nítidas.

Na perspectiva do desenvolvimento, o brinquedo apresenta-se como a oportunidade de desenvolvimento. A brincar, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades, além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporcionam o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção, advoga KISHIMOTO (2000).

Enfim, para a autora o brinquedo importa o imaginário para a realidade infantil. Suaviza o impacto provocado pelo tamanho e pela força dos adultos, diminuindo o sentimento de impotência da criança. Brincando, a sua inteligência e sua sensibilidade estão a desenvolver-se. A qualidade de oportunidade que são oferecidas à criança através de brincadeiras e de brinquedos garante que as suas potencialidades e a sua afectividade se harmonizem, para o seu desenvolvimento integral (físico e psicológico e social).

1.1.5. Ensino-Aprendizagem

Importa-nos, ainda durante a construção deste trabalho esclarecer o conceito de “Ensino-Aprendizagem”. A nossa intenção não é dar a definição de “Ensino” e de “Aprendizagem”, como entidades separadas, mas sim como um processo, um corpo e as diferentes concepções sobre a temática.

São várias as concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem. Na visão sócio-construtivista de VYGOTSKY, o processo ensino-aprendizagem é visto como “um processo que se dá na interacção entre professor e aluno, aluno e aluno e destes com o mundo” VYGOTSKY (1994:37-38). Isto é, ele comporta acções interactivas em que o sujeito que o compõe – alunos, professore e o mundo exterior – se interagem com o intuito de construir o conhecimento integrado.

Segundo VYGOTSKY (1994), entre o ensino e aprendizagem existe um intercâmbio activo e recíproco em que o ensino impulsiona a aprendizagem. Por isso, legitimamos a importância das amplas intervenções dos professores, noutras palavras, acreditamos que é de responsabilidade do professor construir percursos e itinerários (o que inclui o planeamento de acções conjuntas, de interacções entre os sujeitos) para fazer o aluno aprender. É o espaço existente entre o ensino e a aprendizagem, onde acontece a interacção para a construção do saber, que ele chama de ZDP, (Zona de Desenvolvimento Proximal). É neste espaço onde estes dois termos se unem para se tornar num processo, deixando de ser duas entidades separadas.

Outra concepção foi defendida por CATAPAN (1996). Segundo este autor, é um

“Conjunto de acções e estratégias que o sujeito/educando, considerado individual ou colectivamente, realiza, contando com a gestão facilitadora e orientadora do professor, para atingir os objectivos propostos pelo plano de formação, ou ainda constitui essencialmente o trabalho escolar, cujo produto são os conhecimentos construídos, os conhecimentos dominados e as habilidades adquiridas.” (CATAPAN 1996:25).

Todavia, assim como VYGOTSKY, CATAPAN também enfatiza o ensino-aprendizagem como um processo que engloba acções conjuntas de professores e alunos com o propósito de construir conhecimento e adquirir habilidades que facilitam na resolução dos problemas diários e na satisfação das necessidades que surgem a cada instante.

Em fim, tendo em consideração as concepções de VYGOTSKY e CATAPAN, estamos em condições de afirmar que a construção de conhecimento e a aquisição de habilidades para a resolução de problemas e satisfação das necessidades quotidianas, dependem da

forma como se inter-relacionam os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem. A boa relação ente os professor - aluno, aluno - aluno, professore – aluno - mundo exterior são aspectos fundamentais para o sucesso na construção e aquisição das referidas habilidades. Já a falta de relações estreitas entre estes elementos ordem por em causa a construção de conhecimentos e aquisição de habilidades necessária para satisfazer as necessidades diárias.

1.1.6. Oralidade

O conceito de oralidade e as suas concepções, constituem outros aspectos que compõem este trabalho. A forma como é trabalhada na sala de aula e as dificuldades dos alunos em fazer o uso desta face da língua é um dos aspectos que fazem com se tenha a preocupação de se debruçar sobre este aspecto para trabalhar.

Segundo o dicionário electrónico da Língua Portuguesa Houaiss, a oralidade é o “carácter ou condição de línguas ou povos ágrafos; parte oral ou uso falado de uma língua”. Ou seja, ela constitui na sua essência a parte primordial da língua, uma vez que é a condição daqueles que não escrevem, só têm esta faceta da língua para se comunicarem. Por outro lado, ela constitui a parte falada de qualquer língua.

O ensino desta vertente da língua, é o aspecto que nesta parte no interessa fundamentalmente. Assim “ a oralidade é, talvez, a zona do ensino a aprendizagem da língua materna.” AMOR 2001:62). Em parte porque é a forma de linguagem que primeiro se adquire e se domina, a que ocorre com mais naturalidade, a que permite maior espontaneidade e expressividade como suporte permanente da comunicação, durante muito tempo, o oral não foi suficiente e rigorosamente estudado. As descrições das línguas, as gramáticas, eram no essencial, da língua escrita.

A falta de estudos sobre esta modalidade linguística dificulta formular qualquer afirmação sem ser rigorosamente observada e analisada a fim de poder tomar medidas a nível metodológicas para o seu ensino.

A nossa comunicação com os outros implica, com frequência, mensagens linguísticas que podem apresentar uma realização oral ou não. É necessário conhecer as estruturas linguísticas, saber interpretar o que é comunicado e estar apto a transmitir a mensagem de acordo com o interlocutor.

O oral é o que expõe de imediato o emissor, não só perante as significações e sentidos da sua mensagem, mas a uma interacção com o receptor que exige posicionamento e comportamento social ou individual.

Numa situação de oralidade é necessário compreender o essencial de uma informação e apreender o seu sentido de acordo com o contexto, com as intenções comunicativas, com o posicionamento do emissor e com as relações entre os interlocutores. As condições de produção de um enunciado oral e dos interlocutores são importantes para que se determine correctamente o conteúdo, o sentido, o objectivo e a finalidade de qualquer mensagem.

No que diz respeito à sua prática na sala de aula, a mesma autora advoga que “a comunicação que se pratica na sala de aula é caracterizada pelo seu artificialismo face as situações de vida quotidiana” (AMOR, 2001:67). Normalmente na sala de aula, o professor usa a fala como estratégia de ensino aprendizagem, para definir o que constitui os conhecimentos a transmitir aos alunos através da exposição directa ou de questionários. Por isso a actividade de falar ocupa pouco espaço nas aulas, assim o aluno limita-se a dar as respostas as questões colocadas pelo professor, não há a preocupação em desenvolver a capacidade comunicativa, que lhe permite falar para a resolução de problemas do quotidiano que existem ou que venham a existir. Para colmatar esta lacuna GOMES et All (1991) é da opinião que a língua portuguesa deve ser ensinada com uma metodologia de Língua Segunda para que eles possam adquirir competência comunicativa nesta língua. Assim, segundo AMOR (1993), o professor deve perder o monopólio da palavra e orientar os alunos na sua descoberta de linguagem através de um método activo. Pois ela afirma que

“ (...) numa aula de Língua Portuguesa, o professor fala incessantemente. Ele fala três ou quatro vezes mais que a totalidade dos alunos (...) monopoliza a fala durante a aula (...) (AMOR, 1993: 68).

Defende ainda que o professor deve aproveitar e valorizar a tendência natural que os alunos possuem para a oralidade. A estimulação da expressão oral gera no aluno a desenvoltura, a segurança, a elevação da auto-estima, permite ao aluno exercer o seu direito de opinar, em fim, é dar um estímulo para que ela adquira e desenvolva a capacidade de se expressar oralmente e de resolver os seus problemas do quotidiano.

Um aspecto indissociável do ensino da oralidade é a escuta activa. Pois esta faculdade é “um processo voluntário do qual o autor mobiliza a sua capacidade de atenção, reactiva todos os seus conhecimentos e socializa as suas competências auditivas e de compreensão.” (AMOR, 2001:52).

A escuta activa é uma actividade que permite aos interlocutores aguçar a audição para poderem se comunicar, ou seja, poderem interagir oralmente entre si. A sua utilidade na sala de aula passa pela atenção que desperta no aluno para que se possa estar presente na aula em constante interacção com o professor e com os colegas.

Segundo GRICE (1969), “Numa situação comunicativa qualquer falante estrutura o seu discurso como uma resposta àquilo que lhe foi dado a ouvir”. Assim sendo, as aulas de comunicação oral devem proporcionar ao aluno o desenvolvimento da capacidade de escuta. GOMES et All () acrescentam que se deve proporcionar a escuta de textos orais sobre a vida real e nacional de forma a interiorizar as informações, centradas na detecção e compreensão dos aspectos globais e parcelares da mensagem relacionadas com temas e outros conteúdos a tratar em outras áreas disciplinares.

AMOR (1993) defende que a escuta activa proporciona várias modalidades de trabalho e que numa primeira dessas actividades é a produção oral que consiste em levar os alunos através de actividades simuladas e lúdicas a desenvolver a sua competência de comunicação afastando-se gradualmente das frases modelos”.

1.2. O Lúdico e o Desenvolvimento Humano

Neste espaço vai-se ver as perspectivas teóricas que versam sobre a importância da utilização de actividades lúdicas como meio para o desenvolvimento humano, tanto a nível físico, como psicológico e social.

1.2.1. Aspectos Gerais

Nos seus aspectos gerais “as actividades lúdicas são oportunidades de desenvolvimento” (SOUZA, s/d: 3)⁵ na medida em que, a brincar, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades. As acções de brincar,

⁵ SOUZA, M. R. S., “A importância do lúdico no desenvolvimento da criança”, Disponível em <http://www.saudevidaonline.com.br/artigo68.htm>, 30/12/2009, 12:28.

jogar são indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual da criança. Contribuem, no futuro, para a eficiência e o equilíbrio do adulto, defende SOUZA. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, essas actividades proporcionam o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e atenção.

Brincar é um momento de auto-expressão e de auto-realização. As actividades livres com blocos e peças de encaixe, as dramatizações, a música e as construções desenvolvem a criatividade, pois exige que a fantasia entra em jogo. A utilização de actividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento das suas capacidades cognitivas e afectivas, defende PIAGET (1987).

1.2.2. A nível cognitivo e intelectual

Do ponto de vista cognitivo e intelectual, PIAGET defende (1987) a ludicidade como um factor bastante importante para a saúde mental do ser humano, é um espaço que merece atenção dos pais e educadores. É o espaço para expressão mais genuína do ser, é o espaço e o direito de toda criança para o exercício da relação afectiva com o mundo, com as pessoas e com os objectos.

"Brincar é uma das actividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. (...) Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem, também, algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais." (CÓRIA-SABINI e LUCENA, 2004:22).

Nesta perspectiva verifica-se que as actividades de brincar, de jogar, os brinquedos, contribuem, e de que maneira, para desenvolves aspectos, sobretudo, cognitivo nas crianças, sem deixar de lado os aspectos sociais. Neste processo a criança desenvolve e socializa-se, através das regras, dos brinquedos e da imitação.

1.2.3. A nível sociocultural

Do ponto de vista sociocultural VIGOSTKY (1984) apud REGO (1995) revela a importância do brincar como um meio, um caminho que aproxima a criança ao mundo. Assim " (...) A brincadeira é uma actividade humana à qual as crianças são introduzidas constituindo-se num modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos adultos". (REGO 1995:14).

As brincadeiras, os jogos, as actividades audiovisuais, constituem meios fundamentais para a criança desenvolver as suas capacidades sociais e culturais. Através dessas actividades as crianças aprendem a interagir e a se relacionar com outras pessoas e com outras realidades culturais.

As actividades lúdicas são necessidades que as crianças possuem, constituem formas de interagir com o meio social. Por meio da brincadeira a criança vai-se constituindo como sujeito, opina WAJSKOP (2007). Através de brincadeiras, jogos, brinquedos a criança é capaz de modificar a realidade e dar-lhe um novo sentido passando a adquirir um novo significado, desenvolvendo assim as suas capacidades intelectuais. Todavia, as coisas podem representar outras diferentes do que elas realmente são. Garantir esse espaço à criança é necessário a fim de que a mesma possa ampliar seus caminhos e o campo das descobertas.

O processo de desenvolvimento humano é complexo, como tal é influenciado por diversos factores, um deles é o meio, defende PIAGET (1975). Um meio que influencia é o espaço escolar, onde se desenvolve as acções educativas e é onde a criança dá os seus primeiros passos para o seu desenvolvimento académico e intelectual. Este meio proporciona ao ser humano, além do desenvolvimento intelectual, o físico. Por isso, este espaço deve ter condições que proporcionem o bom desenvolvimento dos que lá estão. É neste aspecto que pode-se inserir a vertente lúdica. Do ponto de vista da Pedagogia as actividades lúdicas são vistas como “uma oportunidade de desenvolver a inteligência do ser humano em função de futuras tarefas na ordem social”, defende (SANTIN 1995:35).

O lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a importância do lúdico na formação da personalidade. Através da actividade lúdica, a criança forma conceitos, selecciona ideias, estabelece relações lógicas, integra percepções, faz estimativas compatíveis com o crescimento físico e desenvolvimento e, o que é mais importante, socializa-se. Há um desenvolvimento harmonioso entre o físico, o psíquico e o social.

A convivência de forma lúdica e prazerosa com a aprendizagem proporciona à criança o estabelecimento de relações cognitivas às experiências vivenciadas, bem como relacioná-la com as demais produções culturais e simbólicas conforme procedimentos metodológicos compatíveis com essa prática.

1.2.4. A nível físico e psicológico

Segundo VYGOTSKY apud, REGO (1995), a brincadeira, que faz parte do lúdico contribui para o desenvolvimento físico e psicológico. Desenvolve a imaginação, a capacidade de imitação e de construção de regra. Toda situação imaginária traz em si regras de comportamento, ao desempenhar papéis sócias, como: vendedor, professor, médico, no qual a criança através da imitação se esforça para se aproximar de tal papel. Esse esforço permite que a mesma actue em um nível superior ao que se encontra.

O mesmo autor defende que ao brincar a criança vê-se maior do que já é, salta da zona de desenvolvimento real para o proximal, compreendem e resolvem problemas, levantam hipóteses, vivenciam papéis, confrontam opiniões contrárias às suas, vivenciam conflitos, aprendem a cooperar, resolver, solucionar, compartilhar, compreender regras e criar outras.

Hoje, pode-se afirmar que já foi superado parte do equívoco, de que o conteúdo imaginário do brinquedo determinava a brincadeira da criança.

“A criança quer puxar alguma coisa, torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se, torna-se ladrão ou guarda e alguns instrumentos do brincar arcaico desprezam toda a máscara imaginária (na época, possivelmente vinculados a rituais): a bola, o arco, a roda de penas e o papagaio, autênticos brinquedos, tanto mais autênticos quanto menos o parecem ao adulto.” (BENJAMIN 2002:76-77.)

Para o autor, quando a criança brinca, além de conjugar materiais heterogêneos (pedra, areia, madeira e papel), ela faz construções sofisticadas da realidade e desenvolve seu potencial criativo, transforma a função dos objectos para atender seus desejos. Assim, um pedaço de madeira pode virar um cavalo; com areia, ela faz bolos, doces para sua festa de aniversário imaginária e, ainda, cadeiras se transformam em carros, motos, em que ela tem a função de condutor, imitando o adulto.

A visão sócio - construtivista, defendida por VYGOTSKY, vê nas actividades de brincar, jogar e a utilização dos objectos que servem de brinquedo, como meios que potencializam o desenvolvimento do ser. A brincadeira é, assim, a realização das tendências que não podem ser imediatamente satisfeitas. Esses elementos da situação imaginária constituirão parte da atmosfera emocional do próprio brinquedo. Nesse

sentido, a brincadeira representa o funcionamento da criança na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e portanto, promove o desenvolvimento infantil, salienta VYGOTSKY (1998).

O mesmo autor afirma que não é possível ignorar que a criança satisfaz algumas necessidades por meio da actividade do brincar. As pequenas tendem a satisfazer seus desejos imediatamente, e o intervalo entre desejar e realizar, de fato, é bem curto. Já as crianças entre dois e seis anos de idade são capazes de inúmeros desejos, e muitos não podem ser realizados naquele momento, mas posteriormente por meio de brincadeiras. VYGOTSKY (1998) diz que,

(...) se as necessidades não realizáveis imediatamente, não se desenvolvessem durante os anos escolares, não existiriam os brinquedos, uma vez que eles parecem ser inventados justamente quando as crianças começam experimentar tendências irrealizáveis. (VYGOTSKY 1998:106)

Os brinquedos são desenvolvidos para a satisfação das necessidades infantis, sobretudo, durante os seus primeiros anos de vida. Estes objectos, associados a algum significado (brincadeiras) torna-se um potencial de desenvolvimento das crianças nesta altura da vida. A partir desta fase, outros instrumentos e outras ocupações tomam conta do desenvolvimento. Segundo PIAGET apud BARROS (s/d) o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico. Ela precisa brincar para crescer, precisa do jogo como forma de equilibrar-se com o mundo.

A ludicidade, é tão importante para a saúde mental do ser humano, por isso é um espaço que merece atenção dos pais e educadores, na medida em que torna-se como espaço de para expressão mais genuína do ser, é o espaço e o direito de toda a criança para o exercício da relação afectiva com o mundo, com as pessoas e com os objectos.

Um elemento essencial da actividade Lúdica é a brincadeira. “O acto de brincar facilita o crescimento” (WINNICOTT, 1975:36) e, como consequência, promove o desenvolvimento. Uma criança que não brinca não se constitui de maneira saudável, tem prejuízos no desenvolvimento motor e sócio-afectivo. Possivelmente tornar-se-á apática diante de situações que proporcionam o raciocínio lógico, a interacção, a atenção etc.

Assim, “Brincar é parte integrante da vida social, afectiva, psicológica e física que constitui um processo interpretativo com uma textura complexa, onde fazer realidade

requer negociações do significado, conduzidas pelo corpo e pela linguagem”, advoga (FERREIRA 2004: 84).

WALLON diz que é através da imitação que a criança vive o processo de desenvolvimento que é seguido por fases distintas, no entanto, é a quantidade de actividades lúdicas que proporcionarão o progresso, e diante do resultado, tem-se a impressão que a criança internalizou por completo a aprendizagem, mas, ela só comprova seu progresso através dos detalhes. Não existe na criança um jogo natural, portanto “(...) a brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar.” (BROUGÉRE, 1989 apud WAJSKOP, 1999: 29).

Portanto as actividades lúdicas, em todas as suas componentes, (jogos, brincadeiras, brinquedos) são propícias para o desenvolvimento físico, psicológico e social do ser humano, sobretudo para as crianças, como pode-se notar nas diversas perspectivas acima apresentadas. Pois, torna-se como factor primordial do desenvolvimento das crianças, uma vez que só se pode falar num adulto bem desenvolvido se o seu desenvolvimento for saudável e contínua, num ritmo ascendente e progressivo.

1.3. O Lúdico no Processo de ensino e aprendizagem

O processo de ensino e aprendizagem é muito complexo e exigente. Por isso, requer muita inovação e empenho de todos os que nele se envolvem para que se tenha um ensino de qualidade e a consequente aprendizagem significativa.

Uma forma de conseguir a aprendizagem significativa centra-se na mudança de métodos e estratégias de ensino. Uma das novas técnicas que hoje pode ser utilizada é o recurso às actividades lúdicas (jogos, brinquedos e brincadeiras), como forma de estimular os alunos a aprender e os professores a ensinar.

No que tange ao professor, deve-se levar em conta que tem grandes responsabilidades na renovação das práticas escolares e, consequentemente, na mudança que a sociedade espera da escola, na medida em que é ele que faz surgir novas modalidades educativas visando novas finalidades de formação, só atingíveis através dele próprio. Assim, o professor é o responsável pela melhoria da qualidade do processo de ensino e

aprendizagem, cabendo a ele desenvolver novas práticas didáticas que permitam aos discentes uma maior aprendizagem.

As actividades lúdicas têm o poder sobre a criança de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas intelectuais e morais. Além, a ludicidade não influencia apenas as crianças, ela também traz vários benefícios aos adultos, os quais adoram aprender algo ao mesmo tempo em que se distraem.

Desse modo, percebe-se o quão é importante a ludicidade no contexto escolar, visto que ela proporciona uma maior interacção entre o estudante e o aprendizado, fazendo com que os conteúdos fiquem mais fáceis aos olhos dos alunos, os quais ficam mais interessados em assistir a aula.

Verifica-se, assim, que cabe ao professor usar novas metodologias para o ensinar, inserindo actividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem.

O lúdico é uma actividade que tem valor educacional intrínseco, mas além desse valor, que lhe é inerente, ela tem sido utilizada como recurso pedagógico. TEIXEIRA (1995) aponta várias razões que levam os educadores a recorrer às actividades lúdicas e a utilizá-las como um recurso no processo de ensino e aprendizagem. Vejamos:

“As atividades lúdicas correspondem a um impulso natural do Homem, e neste sentido, satisfazem uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica;

O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma actividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as actividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário;

As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma actividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento;

As atividades lúdicas integram as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva. Como actividade física e mental que mobiliza as funções e operações, a ludicidade movimenta a esfera motora e cognitiva, e à medida que gera envolvimento emocional, apela para a esfera afetiva. Assim sendo, vê-se que a actividade lúdica se assemelha à actividade artística, como um elemento integrador dos vários aspectos da personalidade. O ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve. (TEIXEIRA, 1995: 23).

É notório a importância de recorrer às actividades lúdicas no ensino e aprendizagem, pois ele tem em si o valor educacional, o prazer e a espontaneidade, que são dois aspectos fundamentais que, segundo KISHIMOTO (2000), são duas características do lúdico que, facilitam o aluno em aprender e o professor em ensinar. Facilita na mobilização dos conhecimentos internalizados, além de desenvolver capacidades intrinsecamente ligados à aprendizagem, como é o caso das capacidades físicas, mentais e afectivas. Pois estes aspectos são fundamentais para que qualquer um tenha as condições de aprender.

A ideia de unir o lúdico à educação difundiu-se, principalmente a partir do movimento da Escola Nova e da adopção dos chamados "métodos activos". No entanto, esta ideia não é tão nova nem tão recente quanto possa parecer. "Em 1632, Comenius terminou de escrever sua obra Didáctica Magna, através da qual apresentou sua concepção de educação. Ele pregava a utilização de um método de acordo com a natureza e recomendava a prática de jogos, devido ao seu valor formativo" (TEIXEIRA, 1995: 39).

Observa-se, pois, que alguns dos grandes educadores do passado já reconheciam a importância das actividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem. Brincando e jogando, a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, aprendendo-a e assimilando-a. Brincando e jogando, a criança reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses. Por isso, pode-se afirmar que, por meio das actividades lúdicas, a criança expressa, assimila e constrói a sua realidade. Assim, é possível aprender qualquer disciplina através da ludicidade, a qual pode auxiliar no ensino de línguas, de matemática, de estudos sociais, e de ciências, entre outras.

"A educação pela via da ludicidade propõe-se a uma nova postura existencial, cujo paradigma é um novo sistema de aprender brincando inspirado numa concepção de

educação para além da instrução", defende (SANTOS, 2001:53). Obviamente, um jogo ou uma técnica recreativa nunca devem ser aplicados sem ter em vista um benefício educativo. Nem todo jogo, portanto, pode ser visto como material pedagógico.

Em geral, o elemento que separa um jogo pedagógico de um outro de carácter apenas lúdico é este: desenvolve-se o jogo pedagógico com a intenção explícita de provocar aprendizagem significativa, estimular a construção de novo conhecimento e principalmente despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória, ou seja, o desenvolvimento de uma aptidão ou capacidade cognitiva e apreciativa específica que possibilita a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenómenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões.

Os jogos devem ser utilizados como proposta pedagógica somente quando a programação possibilitar e quando puder constituir-se em auxílio eficiente ao alcance de um objectivo, dentro dessa programação. De uma certa forma, a elaboração do programa deve ser precedida do conhecimento dos jogos específicos, e na medida em que estes aparecerem na proposta pedagógica é que devem ser aplicados, sempre com o espírito crítico para mantê-los, alterá-los, substituí-los por outros ao se perceber que ficaram distantes dos objectivos.

Assim, o jogo no processo de ensino e aprendizagem só tem validade se for usado na hora certa, e essa hora é determinada pelo seu carácter desafiador, pelo interesse do educando e pelo objectivo proposto, jamais deve ser introduzido antes que o educando revele maturidade para superar seu desafio, e nunca quando o educando revelar cansaço pela actividade ou aborrecimento por seus resultados, portanto, "os jogos produzem uma excitação mental agradável e exercem uma influência altamente fortificante sobre os indivíduos" (HUIZINGA apud ANTUNES, 1998:46).

A utilização de métodos activos nos processos de ensino e aprendizagem, como as actividades lúdicas, foi utilizado nas mais diversas áreas do saber, nas ciências, na educação física, na matemática, em fim, o que não ficou de fora foi o ensino das línguas, nas suas mais diversas facetas. Assim sendo,

"é importante mencionar que língua escrita como a aquisição de um sistema simbólico de representação da realidade. Também contribui para esse processo o desenvolvimento dos gestos, dos desenhos e do brinquedo simbólico, pois essas são também actividades

de carácter representativo, isto é, utilizam-se de signos para representar significados que através de jogos e brincadeiras se tornam fáceis em decifrar." (VYGOTSKY 1994:101).

Dessa forma, seja na aprendizagem da língua materna ou da segunda língua, as actividades lúdicas estimulam o desenvolvimento da fala e da escrita, propiciando um ambiente de descontração para os estudantes. Portanto "a aprendizagem e o desenvolvimento estão estritamente relacionados, sendo que as crianças se inter-relacionam com o meio objectal e social, internalizando o conhecimento advindo de um processo de construção" conclui (VYGOTSKY, 1994:103),

Em suma, "o jogo é um factor didáctico altamente importante; mais do que um passatempo, ele é elemento indispensável para o processo de ensino e aprendizagem. Educação pelo jogo deve, portanto, ser a preocupação básica de todos os professores que têm intenção de motivar seus alunos ao aprendizado". TEIXEIRA (1995:49).

No processo de ensino e aprendizagem as actividades lúdicas ajudam a construir uma praxis emancipadora e integradora, ao tornarem-se um instrumento de aprendizagem que favorece a aquisição do conhecimento em perspectivas e dimensões que perpassam o desenvolvimento do educando. O lúdico é uma estratégia insubstituível para ser usada como estímulo na construção do conhecimento humano e na progressão das diferentes habilidades operatórias, além disso, é uma importante ferramenta de progresso pessoal e de alcance de objectivos institucionais.

1.4.O Lúdico no Processo de Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa

A Língua Portuguesa é uma das disciplinas nucleares do sistema educativo cabo-verdiano. Pois, ela é ensinada desde o primeiro ano do ensino básico até ao último ano do ensino secundário. Também é notório que a dificuldade no ensino e na aprendizagem da mesma tem vindo a aumentar com o tempo. Segundo o PEES (1996)⁶ o

“ (...) o deficiente domínio da Língua Portuguesa e o insucesso escolar dele decorrente são consequência da metodologia utilizada no ensino dessa língua em Cabo Verde. Efectivamente o português foi ministrado, até ao início da generalização da Reforma do Ensino Básico como se se tratasse da língua materna. Privilegiou-se o estudo do funcionamento da língua em si como um

⁶ Plano de Estudo para o Ensino Secundário

instrumento linguístico previamente conhecimento e nessa linha os conteúdos gramaticais ocupam a maior parte dos programas do Ensino Secundário

A aquisição e o desenvolvimento de competências com vista à utilização prática da língua, oral e escrita, pressupõem a adopção de uma outra metodologia, própria do ensino – aprendizagem de uma Língua Estrangeira iniciada no Ensino Básico e retomada no Secundário.

Nesse sentido a nova metodologia privilegia a comunicação interactiva, a qual provoca o adequado comportamento linguístico em situações diversificadas e põe ênfase no treino e desenvolvimento de aptidões de comunicação verbal – compreensão e expressão da linguagem oral e escrita – nas suas várias formas.”
PEES (1996: 8)

Pois, ainda hoje pode-se notar que, apesar da constatação de uma metodologia não adequada para o ensino desta língua, pouca coisa mudou ou foi feita para um melhorar a situação. Por isso pensa-se que as actividades lúdicas podem encontrar neste espaço um lugar activo para agir como uma ferramenta que ajuda o professor na mudança de metodologias para ensinar a Língua Portuguesa. A sua utilização, como se nota mais à frente, no ensino vem desde a antiguidade e é um método eficaz e divertido para se ensinar e aprender, qualquer área do saber, desde matemática, da Educação física, até às Línguas.

A Língua Portuguesa em Cabo Verde é ensinada desde os primeiros anos de escolaridade e como Língua Materna, daí advêm os problemas que hoje se nota na aprendizagem da mesma. Por isso o PEES de 1996 defende o seu ensino com Língua Estrangeira ou então como Língua Segunda, defendida por outros autores.

Se se verificar a idade em que se começa a ensinar a Língua Portuguesa em Cabo Verde, esta coincide exactamente com o Período de Operações Concretas (07 aos 11 anos), defendida por PIAGET. Segundo este autor é o período onde as palavras tornam-se instrumento do processo do pensamento e a criança torna-se mais comunicativa. Por meio desta concepção da teoria de Piaget, podemos notar uma das razões para o ensino de uma Língua Estrangeira ou uma Língua Segunda, como é o caso da Língua Portuguesa em Cabo Verde.

Toma-se como parâmetro as teorias de DANTAS que defende o termo lúdico como sendo “a função de brincar (de uma forma livre e individual) e de jogar (no que se refere a uma conduta social que supõe regras)” (DANTAS 1998: 111). Assim, o jogo é uma parte inerente do ser humano, sendo encontrado, na Filosofia, na Arte, na Pedagogia, na

Poesia (com rimas de palavras), e em todos os actos de expressão, defende ANDRADE e SANCHES, (2005). Pois, o lúdico abarca brincadeiras espontâneas, jogos com regras e condutas, bem como o uso de brinquedos e materiais para a sua efectivação.

Nesta perspectiva, o emprego das actividades lúdicas, define-se a todo e qualquer tipo de actividade alegre e descontraído, desde que possibilite a expressão do agir e interagir. Queremos destacar também, que embora alguns pesquisadores centralizem a acção do lúdico na aprendizagem infantil, o adulto também pode ser beneficiado com actividades lúdicas, tornando o processo de ensino-aprendizagem de línguas mais motivador, descontraído e prazeroso, aliviando certas tensões que são carregadas pelo ser humano devido ao constante *stress* do dia-a-dia.

No que diz respeito ao ensino-aprendizagem, as actividades lúdicas são intencionalmente criadas pelo professor, com vista a estimulação da aprendizagem, defende SZUNDY (2005). A utilização das actividades lúdicas como práticas pedagógicas tem sido defendida desde há muito por alguns pensadores, filósofos, pedagogos, como é o caso de COMENIUS na sua obra *Didáctica Magna em 1632*, onde apresentou a sua concepção de Educação. Nesta obra, como aponta TEIXEIRA (1995) “Comenius pregava a utilização de um método de acordo com a natureza e recomendava a prática de jogos, devido ao seu valor formativo” (TEIXEIRA 1995: 39). Portanto, há um bom senso em reconhecer a importância das actividades lúdicas, não só nas diversas áreas do saber, mas também no que diz respeito ao ensino-aprendizagem das línguas.

As actividades lúdicas, geralmente, são mais empregadas no ensino da matemática, contudo, elas devem ser inseridas na prática de outras disciplinas, como é o caso das línguas. Pois, assim, ela facilitará a aprendizagem da mesma e motivará, tanto a crianças como a adultos, a aprenderem.

Antes, ainda, Platão já havia defendido que a criança aprende através de jogos: se “ensinava matemática às crianças em forma de jogo e preconizava que os primeiros anos das crianças deveriam ser ocupados com os jogos educativos” AGUIAR, (1998:36). A importância da criança aprender com o lúdico é muito bem focado por outros autores, sendo um deles SILVA (2006), que afirma: “A importância dos jogos no desenvolvimento da criança tem que ser enfatizada” SILVA, (2006:22). É através destes

momentos que a Língua Portuguesa pode ser ensinada ludicamente, beneficiando às crianças com as mesmas; uma vez que possibilita o desenvolvimento de habilidades e oportunidade para a aprendizagem de capacidades linguísticas sólidas. FROEBEL *apud* AGUIAR (1998) foi o primeiro pedagogo a "incluir o jogo no sistema educativo, acreditava que a personalidade da criança pode ser aperfeiçoada e enriquecida pelo brinquedo".(AGUIAR, 1998:63)

É de referir que nem todos os jogos, brincadeiras, brinquedos, ou outra actividade que cause entretenimento nas pessoas são considerados lúdicos, pois, MACHADO (1998), em considerações feitas sobre o que vem a ser a ludicidade no ensino, afirma que “nem sempre jogo significa actividade lúdica” (MACHADO, 1998:34). O jogo, para ser lúdico precisa produzir uma tensão positiva suficiente para não prejudicar a aprendizagem do aluno, tem de levá-lo à aprendizagem e não à frustração.

O brinquedo, como objecto agradável, não pode ser confundido com um jogo de sentido de “partidas vs competições”, que podem significar obrigação, treino, actividade difícil, fanatismo, ansiedade, etc.

PIAGET (1972) já defendia que, “o jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para gastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afectivo e moral” (PIAGET, 1972:53), por isso é um meio essencial para o desenvolvimento integral do ser humano. Ele precisa brincar para crescer, precisa do jogo como forma de equilíbrio com o mundo.

A visão construtivista corrobora da ideia que o jogo é construtivo, pois pressupõe acções do indivíduo sobre a realidade, estas acções são carregadas de simbolismo, do faz-de-conta, que reforçam a motivação e possibilitam a criação de novas acções que conduzem à aprendizagem. SOUZA (2006) considera o jogo importante para o crescimento humano, apresentando a ideia de desenvolvimento humano a partir de acções que o sujeito exerce sobre o ambiente. E ao dedicar-se aos estudos sobre jogos e embaçado nas propostas de PIAGET, ressaltou que “os jogos de exercícios acompanham o ser humanos desde muito cedo: no período sensório-motor; jogos simbólicos, no período pré-operatório; e jogos de regras.” (PIAGET, 1972:54)

As actividades lúdicas são de suprema importância para o processo de ensino-aprendizagem da escrita e da leitura, pois elas são tarefas difíceis e fastidiosas, que

podem provocar no aluno frustrações e bloqueio na aprendizagem da língua. Mas elas tornam-se menos difíceis e fastidiosas se forem ensinadas de forma lúdica. Todavia o jogo é uma actividade cuja estrutura ajuda na adequação motora necessária para a escrita.

Ao lado das actividades de integração da criança na escola, deve-se promover a leitura e a escrita juntamente, recorrendo a actividades como a dramatização, conversas, recreação, desenho, música, histórias lidas e contadas, gravuras, contos e versos.

As actividades lúdicas, segundo KISHIMOTO (1993), fazem com que as crianças, estejam mais aliciadas em actividades físicas, mais alegres e bem-humoradas, mais flexíveis com o grupo, desempenhem melhor as tarefas como: sugerir novas ideias sobre o uso do brinquedo, novos títulos para histórias, listas mais ricas de nome de animais, de coisas para comer, de brinquedos, etc.

Na brincadeira, a criança pode dar outros sentidos aos objectos e jogos, seja a partir de sua própria acção ou imaginação, seja na trama de relações que estabelece com os amigos com os quais produz novos sentidos e os compartilha, defende CERISARA, (2002).

A brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados. Em situações dela bem pequena, bastante estimulada, é possível observar que rompe com a relação de subordinação ao objecto, atribuindo-lhe um novo significado, o que expressa seu carácter activo, no percurso do seu desenvolvimento.

Para VYGOTSKY (1998), a criação de situações imaginárias na brincadeira surge da tensão entre o indivíduo e a sociedade. A brincadeira liberta a criança das amarras da realidade imediata, dando-lhe oportunidade para controlar uma situação existente. As crianças usam objectos para representar coisas diferentes do que realmente são: pedrinhas de vários tamanhos podem ser alimentos diversos na brincadeira de casinha, pedaços de madeira de tamanhos variados podem representar diferentes veículos na estrada.

Na brincadeira, os significados e as acções relacionadas aos objectos convencionalmente podem ser libertados. As crianças utilizam processos de pensamento

de ordem superior como no jogo de faz-de-conta, que assume um papel central no desenvolvimento da aquisição da linguagem e das habilidades de solução de problemas por elas, defende (MEIRA 2003: 76).

Na língua portuguesa, podem ser utilizados jogos que explorem as inteligências linguísticas, espaciais e pessoais. Aplicando o uso da linguagem para facilitar a expressão, compreender textos escritos e orais, construir imagens diversas com as palavras e transformar a linguagem em instrumento para a aprendizagem, sustenta ANTUNES (2002:44).

É de levar em conta que as actividades lúdicas, como afirma ANTUNES (2000), são meios mais eficientes e estimuladores da inteligência, impõem desafios, e geram tensões necessárias para a construção da aprendizagem que se propõe obter com as mesmas. Os jogos, porém, precisam ser pensados, organizados previamente com o intuito de atingir seus objectivos. Podem partir de materiais que o professor tenha disponível na sala de aula, mas sempre com ponderação na forma de trabalhá-las. O professor precisaria ter mais criatividade, vontade, competência e sensibilidade e, sobretudo, humildade na forma como utiliza os materiais em posse para ensinar.

É de suma importância o recurso a actividades lúdicas, hoje em dia, nas aulas de línguas e não só, pois, elas contribuem para uma formação integral dos alunos, bem como do professor, numa altura em que, segundo CURY (2003), o aluno chega à escola com excessos de estímulos visuais e sonoros, produzidos pela TV, pelo rádio, pela internet, por *games*, enfim, com uma velocidade de informação tão grande que o obriga a pensar quase que instantaneamente. Por isso a escola e os professores devem acompanhar esse processo. É neste sentido que ele defende que as actividades lúdicas estão, nos nossos dias, a serem exigidas nas práticas pedagógica dos professores, como um meio de ensinar sem criar nos alunos a antipatia pela disciplina a ser ensinada. Pois, ele afirma que “ (...) bons professores possuem metodologia, professores fascinantes possuem sensibilidade”. Por isso, o que os nossos alunos precisam não são bons professores, mas sim professores fascinantes, com sensibilidade de saber utilizar os meios que hoje estão disponíveis para acompanhar a velocidade de desenvolvimento intelectual dos alunos e aproveitá-los para ajudar aqueles que ainda não têm, não andam à mesma velocidade de alguns.

A utilização de recursos lúdicos no ensino da Língua Portuguesa, pode minimizar e solucionar alguns dos problemas apresentados pelos alunos no que diz respeito à utilização correta da escrita das palavras, bem como nos dar segurança para a aplicação de atividades diferenciadas, muitas vezes, vistas por alguns, apenas como um passatempo.

Diz MACEDO et al (2000) que

“a prática de atividades lúdicas faz com que muitas atitudes fundamentais e muitos procedimentos importantes sejam aprendidos e adotados em diferentes situações, sem que haja uma formalidade, um treinamento ou um exercício repetitivo.”

(MACEDO et al, 2000: 20)

1.5.O lúdico na aula de oralidade de Língua Portuguesa

Trabalhar oralidade na sala de aula pode ser interessante e divertido, desde que o professor promova actividades que promovam a interacção de maneira lúdica e, que ao mesmo tempo faça com que o aluno aprenda.

Há poucos estudos sobre esta modalidade da linguagem. Segundo GREGORIM (1996) a modalidade oral implica um conjunto de recursos que auxiliam a fala na comunicação linguística. Dentre os recurso expressivos, pode-se mencionar o timbre da voz, a altura da emissão vocal, o padrão de entoação, a linguagem gestual, a presença do interlocutor e a capacidade do falante em prender a atenção dos seus ouvintes.

Para que se utilize as actividades interessantes que promovem, não só, interacção e diversão, mas também aprendizagem de forma divertida é fundamental que haja mudanças metodológicas que representam inovações e criatividade na área do ensino das línguas, neste caso, a Língua Portuguesa.

Considera-se importante que o trabalho com linguagem oral ocorra no interior de actividades significativas, como seminários, teatros, simulações de programa de televisão, rádio, e outros usos públicos da língua oral. A partir dessas actividades é possível trabalhar aspectos como entoação, dicção, gesto e postura que, no caso da linguagem oral, são elementos complementares para conferir sentido aos textos.

Essas actividades propiciam a veiculação e a análise das variedades linguísticas e demonstração de seus respectivos valores enquanto meios legítimos de expressão. Criam, também, para o professor, as normas consensuais que regulam essas ocorrências como: ouvir o outro com atenção, guardar a vez de falar, quando e como intervir, que formas utilizar (MAROTE e FERRO, 1994:78).

Pois, a prática da expressão oral é fundamental, uma vez que possibilita ao aluno desenvolver a carência de diálogo utilizando-se das actividades lúdicas e de conhecimento linguísticos e socioculturais e análise linguística. A habilidade oral só se desenvolve se houver meios, ou seja, actividades interactivas que envolvam os participantes, pois oralidade envolve ouvir/escutar. Assim o ouvinte enriquece seus conhecimentos podendo dialogar, trocar ideias e cada vez mais ampliar seus conhecimentos através da interacção que a linguagem oral proporciona.

Segundo AMOR (2001:67), “A comunicação que se pratica na sala de aula é caracterizada pelo seu artificialismo face as situações de vida quotidiana”. Normalmente na sala de aula, o professor usa a fala como estratégia de ensino aprendizagem, para definir o que constitui os conhecimentos a transmitir aos alunos através da exposição directa ou de questionários.

Por isso a actividade de falar ocupa pouco espaço porque o aluno limita-se a dar as respostas as questões colocadas pelo professor.

Essas situações, segundo Emília Amor, resultam numa comunicação marginal que não chega a integrar-se na dinâmica interactiva da aula.

No caso dos alunos cabo-verdianos que estão habituadas a uma comunicação oral única em Língua Materna, GOMES et Al acrescentam que a língua portuguesa deve ser ensinada com uma metodologia de língua segunda para que os eles possam adquirir competência comunicativa nesta língua.

Assim o professor deve perder o monopólio da palavra e orientar os alunos na sua descoberta de linguagem através de um método activo.

Defende ainda que o professor deve aproveitar e valorizar a tendência natural que os alunos possuem para a oralidade. Deve recorrer a situações ligadas a vivências dos

alunos e a cultura do seu povo como bases da aprendizagem da comunicação oral adequada, útil e eficaz na vida real.

Os alunos devem ser organizados em grupos de trabalho a fim de discutirem temas que podiam ser utilizados para a elaboração de notícias, avisos e anúncios, proporcionando-lhes o desenvolvimento de actividades comunicativas.

Segundo AMOR (2001), a condição fundamental para a aquisição da oralidade na sala de aula é o uso frequente da língua, ou seja, “aprende-se a falar falando” daí a importância do ouvir, compreender para falar e interagir.

Ainda é de referir que a abordagem da oralidade nas salas de aula intensificou-se a partir de 1997 com as propostas do Plano de Estudos para o Ensino Secundário (PEES) que incluem reflexões pedagógicas para desenvolver as habilidades de comunicação oral nas aulas de Língua Portuguesa, tendo o foco na competência comunicativa para que os alunos possam perceber os diferentes efeitos de sentidos e as diferentes adequações da língua às situações comunicativas reais.

Temos consciência do empenho da escola cabo-verdiana em cumprir seu papel de realizar melhorias para o ensino, como melhorias infra-estruturais, baseada em propostas pedagógicas e ideias para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa enquanto Língua Segunda. Mas ainda nota-se uma concepção do ensino da língua enquanto norma, tirando do aluno a oportunidade de compreender e ampliar suas habilidades como um ser falante: habituados a interagir com seus amigos falando, opinando, discordando, concordando, os estudantes vêm-se fracassados na escola, pois, em nome do bem falar e do bem escrever, é-lhe retirado o direito de usar a palavra.

Neste contexto podemos ver uma relação paradoxal: de um lado, a interacção entre professores e alunos aproxima-se cada vez mais, de outro, a falta de um plano de trabalho que permita ao professor valorizar o conhecimento de mundo do aluno, ou seja, é necessário que professores e alunos participem de situações que os tratem como pessoas comunicantes, já que apesar do direito à palavra, as condições comunicativas reais dos alunos são desconsideradas na escola: o aluno ainda acredita que o papel do professor é falar e o seu é ouvir, calado, a fala do professor, sem direito de relacionar seus conhecimentos vigário aos conhecimentos escolares. Este tipo de ensino leva o aluno a aprender a calar, ignorando e desvalorizando o falar e o ouvir.

Corroborar com esta ideia CASTILHO (1998:21), para quem a incorporação da oralidade nas aulas aproximaria dois mundos, muitas vezes, tão opostos: a escola e a vida

Via de regra o aluno não procede de um meio letrado. Sua família enfrenta as tensões da vida moderna, uma novidade para muitas delas. A escola deve iniciar o aluno valorizando seus hábitos culturais, levando-o a adquirir novas habilidades desconhecidas de seus pais. O ponto de partida para a reflexão gramatical será o conhecimento linguístico de que os alunos dispõem ao chegar à escola: a conversação.

Fala e escritas são habilidades comunicativas que já acompanham os alunos no momento em que eles entram na escola, mas parece que na entrada da escola estas habilidades se evaporam, pois ao aluno é negado o direito à palavra que traduz e registra seus actos e fatos do quotidiano.

É necessário enfatizarmos que a escola precisa perceber que, mais do que uma necessidade pedagógica, o uso da língua representa uma necessidade social, pois a construção do conhecimento passa, primeiramente, pelo do real e da intervenção do sujeito sobre ele.

MARCUSCHI (2001: 83) acresce a essas palavras o argumento de que

O trabalho com a oralidade pode, ainda, ressaltar a contribuição da fala na formação cultural e na preservação de tradições não escritas que persistem mesmo em culturas em que a escrita já entrou de forma decisiva (...) Dedicar-se ao estudo da fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e à discriminação linguística, bem como suas formas de disseminação.

As reflexões sobre o lugar da oralidade no ensino de língua intensificam-se cada vez mais, apontando para uma grande mudança no tratamento dado a esta modalidade. As reformas educacionais investem na discussão do fazer pedagógico, no sentido de mudar a ideia de que o papel central da escola é ensinar o aluno a escrever, como afirma CASTILHO (1998: 13)

“não se concebe mais que a função da escola deve concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, a pretexto de que o aluno já aprendeu a língua falada em casa. Ora, se essa disciplina se concentrasse mais na reflexão sobre a língua que falamos, deixando de lado a reprodução de esquemas classificatórios, logo

se descobriria a importância da língua falada, mesmo para a aquisição da língua escrita.”

O ensino de uma Língua Segunda, como é o caso da Língua Portuguesa em Cabo Verde, se torna incompleto se exclui de seus procedimentos metodológicos os elementos pragmáticos, principalmente na formação de produtores de textos orais. Segundo SEARLE (1984), a competência prática está tão vinculada à natureza humana, a todo e qualquer conhecimento social que não se deve conceber um ensino que não os valorize.

Partilha desta mesma ideia BAKHTIN (1999: 124) para quem “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstracto das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”.

A formação de eficientes produtores de textos orais necessita do redimensionamento, reorganização das acções e objectivos didácticos e pedagógicos de primazia pela escola. Por isso, segundo MATENCIO (2001), paralelo às actividades de ensino, premeditação e elaboração de projectos educativos, é preciso incluir programas e actividades que ampliem a formação de professores e melhorem a qualidade da interacção em sala de aula, passando de uma acção monóloga para uma acção dialógica.

Assim, para desenvolver as competências comunicativas na oralidade é necessário desenvolver trabalhos individuais e colectivos, para que se aprenda a falar falando, como defende AMOR (2001). O desenvolvimento destas competências deve-se apostar em actividades lúdicas de escuta e de produção da fala.

1.6. Abordagem Metodológica

Para que esta investigação materializasse os objectivos propostos, toda a pesquisa foi desenvolvida à luz da abordagem metodológica Construtivista. O Construtivismo como teoria cognitiva atingiu o seu auge há aproximadamente 60 anos, com os trabalhos de Jean Piaget. Para o Construtivismo, o conhecimento tem uma função adaptativa e não tem o propósito de produzir representações de uma realidade independente. É uma abordagem que advoga o conhecimento como uma construção baseada na interacção social entre o sujeito e o objecto. Foi adoptada a abordagem Construtivista à luz das teorias dos autores PIAGET, VYGOTSKY, KELLY, GLASERSFELD, BOURDIEU,

GIDDENS E CORCUFF. Estes três últimos foram seleccionados por serem sociólogos e teóricos mais modernos, ligados à área de formação do investigador.

Segundo PIAGET⁷, o conhecimento que construímos é uma entidade que se desenvolve enquanto estamos a interagir com o mundo que nos rodeia nos mais diferentes contextos baseando-se essencialmente na razão. Porém, o autor salvaguarda que, apesar de sermos produto do meio, existe um espaço de liberdade e autonomia, que dá a cada indivíduo uma singularidade para emitir respostas individualizadas. A sua teoria resume-se ao esquema de Assimilação, Acomodação e Adaptação. Com este esquema desenvolvido por PIAGET, a Assimilação é uma etapa que nos permite explorar o meio, tomar parte dele, transformá-lo e incorporá-lo em nós mesmos; e, na etapa seguinte dos processos de Acomodação, transformamos a nossa própria estrutura para nos adequarmos à natureza do que conseguimos apreender. Finalmente, na etapa de Adaptação produzimos o efeito Assimilação -Acomodação, provocando discordâncias ou conflitos cognitivos que representem desequilíbrios, a partir dos quais, o investigador busca a acomodação, superando a discordância e reconstruindo o conhecimento.

VYGOTSKY⁸ é mais radical nas suas ideias sobre o Construtivismo, quando afirma que a pessoa desenvolve as suas funções psicológicas superiores através da interacção social e da mediação interna, através da qual vai sendo construída a estrutura cognitiva. A internalização é o processo que transforma os fenómenos sociais em funções psicológicas superiores. Para este autor é no processo de interacção que o investigador dá sentido e significado à informação, extrai regras e princípios que o ajudem a estruturar a sua pesquisa. Isto com a contribuição das experiências prévias, através de conhecimentos teóricos, recriando e gerando nova informação. Isto significa que existe uma função externa que implica a interacção social e uma função interna que implica a utilização de estratégias de pensamento. A forma como estas funções promovem a internalização depende do contexto sociocultural.

⁷ Estamo-nos a referir às obras dos anos seguintes (1967, 1976, 1980, 1987) citadas na bibliografia.

⁸ Estamos a fazer referências às obras dos anos (1962, 1978 e 1991), referidas na bibliografia

Para KELLY⁹ o conhecimento é formulado através da interacção social que se estabelece continuamente entre as construções pessoais de uns actores e a “estrutura psicológica” de outros.

De forma mais linear GLASERSFELD¹⁰ defende que saber não é possuir verdadeiras representações da realidade mas sim meios de agir e pensar para manter as metas que escolhemos, usando procedimentos viáveis que possibilitem a prossecução adequada em situação individual e cooperativa.

BOURDIEU¹¹ lembra GLASERSFELD que os objectos de conhecimento são construídos e não passivamente registados e essa construção é constituída pelo sistema das disposições estruturadas e estruturantes, que se forma na prática e é sempre orientado para funções práticas. Para BOURDIEU é fundamental que o investigador consiga entender, articuladamente, as dimensões mais estruturais das práticas sociais, sobretudo as mais directas e imediatamente visíveis. Trata-se, então, de "entender a vida social" enquanto produto das "condições materiais e culturais", bem como das "práticas e experiências colectivas e individuais".

GIDDENS¹² centra a sua análise, tanto no plano objectivo, como no mundo subjectivo, sobretudo na diversidade, ou seja, a pesquisa assenta no "pluralismo das realidades e das identidades", entendido como característica dos nossos contextos contemporâneos. A sua teoria debruça-se sobre a sociedade, explica o processo de deslocamento das relações sociais em contextos locais de interacção e a sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo e espaço.

CORCUFF, com argumentos mais seguros, afirma que “as realidades sociais são apreendidas como construções históricas e quotidianas dos actores individuais e colectivos através das histórias de vida”. Porque “As realidades sociais são ao mesmo tempo objectivadas e interiorizadas” (CORCUFF, 2001: 26- 27). A realidade é, pois, não só uma representação simbólica, como também uma construção social simultânea e contínua. É, pois, nessa perspectiva construtivista, que buscamos pensar a realidade

⁹ Utilizamos as obras de 1955 e 1963 devidamente citadas na bibliografia.

¹⁰ Debruçamo-nos sobre as obras deste autor de 1987 e 1995, também referenciadas na fonte bibliográfica.

¹¹ A nossa reflexão assenta nos anos 1980 e 1987.

¹² A nossa análise repousa sobre a obra de Giddens de 1991 e na análise crítica que Philippe Corcuff, (2001:72) faz de Giddens sobre o Construtivismo.

como uma construção contínua, uma realidade em disputa, marcada pelas mais diversas formas de expressão e materialidades.

Concordamos com a ideia de CORCUFF, sobretudo, quando se trata de uma abordagem científica para captação de informações e sua transformação em conhecimento.

Estes procedimentos nas ciências, segundo RAMOS, (2002), são entendidos como método. O método é um conjunto de processos que deve ser utilizado na investigação e na demonstração da verdade. O método não é um modelo, fórmula ou receita que, uma vez aplicada, colhe, sem margem de erro, os resultados previstos ou desejados. O método é apenas um conjunto ordenado de procedimentos que se mostraram eficientes, ao longo da História, na busca do Saber.

A questão do método, como observou SANTOS, (1998), desempenha uma importância crucial para a investigação, evitando que o reconhecimento da verdade científica seja a mera construção mental, evitando assim, que o conhecimento científico caia no irracionalismo do senso comum.

Portanto, o método é um instrumento de trabalho. Mais, a essência da ciência social é a procura da verdade objectiva. O cientista procura alcançar o realismo o que, num dos significados possíveis do termo, significa uma visão objectiva da realidade. Os problemas metodológicos fundamentais com que os cientistas têm de se defrontar são, portanto, o de determinar o que é a objectividade e quais as formas que permitirão atingir essa objectividade, quando se analisam os factos e as relações causais entre os factos.

Os métodos mais utilizados na investigação, principalmente nas ciências sociais, são o método qualitativo e o método quantitativo para recolha de dados, consoante o objecto de estudo ou ciência em causa. Os procedimentos metodológicos aplicados para a construção do objecto de estudo em debate são os seguintes: trabalho de campo com recurso à observação participante, participação observante, entrevistas formais (abertas e semi-abertas) e informais, análise documental.

Como referimos no parágrafo anterior, a construção da problemática em discussão foi suportada por uma metodologia qualitativa e quantitativa, que é muito comum para este tipo de estudo. Optámos por metodologias qualitativas e quantitativas para podermos fazer a análise dos conteúdos do programa, do manual e das aulas observadas através do

contacto directo com as turmas dos elementos da instituição escolar (professores e alunos). É também a metodologia que melhor se adapta à abordagem Construtivista.

Quanto à metodologia quantitativa, também utilizada nesta investigação, é um instrumento metodológico mais utilizado e adequado para objectos de estudo homogéneos, dando possibilidade ao investigador de recolher uma amostra representativa e aleatória para o seu estudo. Trata-se de um método que não exige a presença prolongada do investigador no contexto de estudo. Todavia, permite-lhe tirar conclusões gerais sobre o objecto de estudo. Como é o nosso caso.

Ainda foi utilizada a abordagem qualitativa. A escolha deste procedimento deve-se à necessidade de fazer uma análise qualitativa das aulas observadas e dos materiais didácticos (Programa do 1º Ciclo do Ensino Secundário e o manual da Língua Portuguesa do Tronco Comum – *Hespérides*), quanto à existência, utilização, eficácia, satisfação dos alunos e resultados, das actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa no 1ºCiclo de Ensino Secundário na Escola Amor de Deus, com possibilidade de fazer uma análise comparativa das aulas observadas, das opiniões dos alunos e dos professores sobre as variáveis acima mencionadas (existência, utilização, grau de satisfação e resultados das actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa

Já a utilização da abordagem quantitativa, justifica-se por ser uma abordagem que possibilita, como foi dito anteriormente, a recolha de dados em menos tempo, sem a necessidade de estar em permanente contacto com a escola, os alunos e os professores para recolher os dados necessário para a nossa análise sobre as convicções dos alunos e dos professores do Tronco Comum quanto à existência, utilização, grau de satisfação e resultados das actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa. Para a sua efectivação utilizou-se como instrumento o questionário¹³ com perguntas semi-abertas. Este foi aplicado pessoalmente a trinta e dois (32) alunos, de ambos os sexos, com idade compreendida entre doze (12) e dezasseis (16) anos, correspondente a dez porcentos (10%) dos alunos do Tronco Comum da Escola Amor de Deus.

Destes questionários, cinquenta porcentos (50%) foram aplicados aos alunos do 7º ano e cinquenta (50%) aos do 8º ano, distribuídas por cinco (05) turmas de cada ano, cabendo a cada turma, uma média de dez porcentos (10%) cada, referente e três (03)

¹³ Cf. em anexo

questionários por turma, cabendo apenas a uma turma de cada ano quatro (04) questionários.

Ainda foram aplicados questionários aos professores de Língua Portuguesa que leccionam no Tronco Comum. À esta classe tomou-se o universo, uma quantia de quatro (04) professores, distribuídos pelas dez (10) turmas do 1º Ciclo, sendo dois (2) do sexo masculino e dois (2) do sexo feminino.

Aplicados os questionários, teve-se que fazer o tratamento estatístico dos dados recolhidos junto dos alunos e dos professores, para tal utilizou-se como instrumento o software estatístico SPSS, que permite obter dados em quadros e gráficos, facilitando a leitura e análise dos referidos dados.

II. DA TEORIA À PRÁTICA

O desenvolvimento deste trabalho comporta uma componente prática, suportada pelas teorias anteriormente incluídas neste trabalho. Esta componente foi desenvolvida na Escola Amor de Deus, com os alunos e professores do Tronco Comum (7º e 8º anos), com o propósito de analisar a existência, a utilização e a utilidade e efeito do lúdico no ensino e na aprendizagem da língua Portuguesa no referido ciclo de ensino secundário.

2.1. Caracterização da Escola Amor de Deus

2.1.1. Localização

A Escola Amor de Deus está situada na Terra Branca, entre os bairros de Bela Vista e Eugénio Lima, próxima do Bairro de Tira Chapéu. A escola pertence à rede de escolas da Congregação das Irmãs Religiosas do Amor de Deus, fundadas pelo sacerdote católico Padre Jerónimo Mariano Usera Y Alarcon, natural de Espanha, por isso o modelo de educação fundamenta-se no princípio educativo do referido padre: “Educar por Amor, e para o Amor”.

2.1.2. A Estrutura do Espaço Físico

A Escola Amor de Deus ocupa uma área de 55 metros quadrados, conforme consta do Alvará n.º 15/1999 de Setembro de 1999. As salas de aula em funcionamento têm uma dimensão de 31 a 50 metros quadrados. Possui cinco pisos, a saber, o rés-do-chão, o 1.º andar, o 2.º andar, o 3.º andar e o 4º andar.

No rés-do-chão encontra-se um salão comum/ pátio interno onde os alunos do E.B.I vão fazer Educação Física quando há muito sol. Esse espaço é utilizado para várias actividades, uma cantina para os alunos, professores e todos os funcionários, três casas de banho, dois campos desportivos devidamente equipadas.

Acha-se no 1.º andar uma secretaria, uma sala de espera, uma arrecadação, uma sala de reunião, Direcção, cinco casas de banho, três salas de jardim, duas salas do Ensino básico e Integrado (E.B.I) e um salão comum.

O 2.º andar tem nove salas de aulas, uma sala de professores, quatro casas de banho, sendo duas destinadas para professores e duas para os alunos e uma para os contínuos.

No 3.º andar encontra-se uma sala de informática, uma biblioteca, uma sala de estudo, cinco salas de aulas, sendo duas destinadas para os alunos do E.B.I e três para o Ensino Secundário, uma sala de multimédia, um Laboratório de Biologia, Química e Física e quatro casas de banho.

O 4.º andar tem uma capela, uma sala de reunião e três casas de banho.

2.1.3. Objectivos educacionais

A Escola Amor de Deus tem um ideário educativo que visa um estilo educativo inerente aos princípios cristãos, direitos democráticos, direitos do homem e às liberdades fundamentais estabelecidas na constituição Cabo-verdiana.

2.1.4. Natureza da escola

É uma escola pública de gestão privada sem fins lucrativos.

Entre a Escola e o Ministério da Educação existe um contracto de patrocínio em que a Congregação coloca ao dispor do Ministério da Educação o seu espaço físico e equipamentos para acolher os alunos e o Ministério por seu lado, disponibiliza professores e subsidia o pessoal auxiliar e a manutenção do edifício. Procura participar em todas as actividades de âmbito educativo e cultural, promovidas pelo Ministério da Educação na Cidade da Praia, assim como estabelecer intercâmbios com outras escolas do Concelho e da ilha de Santiago.

A escola Amor de Deus começou a funcionar em regime de experimentação desde o ano lectivo 1999/2000 com uma turma de Educação do Pré-Escolar e outra do Ensino Básico Integrado. Ela proporciona aos alunos actividades curriculares aprovados oficialmente e outros não -curriculares de âmbito formativo que considera importantes. No ano lectivo 2004/05, a escola funcionou com todos os ciclos de ensino desde o básico ao secundário, com aproximadamente 800 alunos, distribuídos por vários níveis de ensino: educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário. Actualmente a escola acolhe alunos desde o berçário até ao 12º ano de escolaridade. O ensino secundário encontra-se organizado em três áreas: Humanística, Económico-social e Científico-tecnológico.

Actualmente esta escola é uma das mais procuradas pelos pais, encarregados de educação devido aos princípios e normas religiosas que a mesma defende. A mesma abarca crianças desde berçário até ao ensino secundário. É uma escola aberta à comunidade educativa, estimulando a participação activa dos pais. De destacar a acção da associação de pais, que tem contribuído para o desenvolvimento da vida escolar, sempre em diálogo aberto com a direcção.

A associação dos Estudantes é hoje uma realidade nesta escola, embora com um papel ainda trémulo no exercício das suas funções

2.1.5. Órgãos de Gestão Pedagógica e Administrativa

A Gestão Pedagógica e Administrativa são compostas pela Directora, pelo Conselho Directivo, Conselho Pedagógica, Subdirector Administrativo e Financeiro, Conselho de Disciplina e pela Equipa da pastoral.

2.1.6.1. Directora

A Directora da Escola Amor de Deus é uma das irmãs pertencente à Congregação das Irmãs Amor de Deus, Irmã Francisca Tavares Silva. Ela é nomeada pela Superiora Provincial da mesma Congregação.

É da competência da Directora dirigir o centro educativo e representar o mesmo perante todas as instâncias civis, eclesiásticas e sectores da comunidade educativa; propor directrizes para a elaboração do projecto educativo e levá-las à direcção executiva para sua apreciação; promover o estudo do ideário da escola por parte de todas as instâncias da comunidade educativa, interpretar oficialmente o ideário e velar para que se aplique adequadamente; rectificar o projecto curricular, o plano anual de actividade e a memória anual. Ainda é da competência da Directora propor, para apreciação, o regulamento interno à direcção executiva e consultar as diferentes instâncias da comunidade educativa sobre a modificação do mesmo; assumir igualmente a responsabilidade da sua aplicação e interpretação; coordenar a acção global dos diversos níveis e sectores da escola; promover a qualificação profissional e educativa – pastoral da escola em colaboração com o director pedagógico e com a coordenadora da pastoral; e favorecer a boa convivência na escola.

2.1.6.2. Conselho Directivo

O Conselho Directivo funciona com cinco elementos: a Directora, a Subdirector Pedagógico, Subdirector Administrativo e Financeiro, Subdirector para Assuntos Sociais e Comunitários e a Secretária, faltando um Vogal representativo dos Pais e Encarregados de Educação.

2.1.6.3. Subdirector Pedagógico

O Subdirector pedagógico dirige a elaboração, execução e avaliação do plano anual de actividades com a participação da comunidade educativa, segundo o âmbito da sua competência. É responsável pela direcção e coordenação das actividades educativas. Para exercer essa função tem que ser docente profissionalizado, com pelo menos, cinco anos de serviço, ou experiência no exercício de cargos de administração e gestão escolar.

É da competência do Subdirector pedagógico presidir o conselho pedagógico, exercer a liderança do pessoal docente nos aspectos académicos, convocar e presidir as reuniões de docentes, quando estas funções não forem exercidas pela directora geral, coordenar as acções dos vários sectores, no âmbito das suas competências, promover e coordenar a renovação pedagógico – didáctica da escola, a formação permanente dos docentes e o funcionamento dos grupos docentes, zelar pelo cumprimento do calendário escolar, horário lectivo dos docentes e dos alunos, pela ordem e normas de convivência, em colaboração com os directores de turma e os docentes, nomear os coordenadores de ciclo e os coordenadores de disciplina e apresentá-los à directora geral.

2.1.6.4. Subdirector Administrativo e Financeiro

O subdirector administrativo e financeiro é o responsável pela organização das estatísticas e outros documentos de carácter organizativo da escola. Exerce as suas funções em nome e em dependência directa da Directora.

É da competência deste elaborar e manter actualizado a estatística da escola, coordenar os serviços administrativos nas áreas que lhe são incumbidas, responsabilizar-se pelas certificações, veracidade e correcção dos documentos académicos da escola, organizar e enviar para o Ministério da Educação a relação nominal dos professores, elaborar os horários e mapas de horas extras dos professores e enviá-los ao Ministério da Educação.

2.1.6.5. Subdirector para Assuntos Sociais e Comunitários

O Subdirector para os Assuntos Sociais e Comunitários é a pessoa responsável pelas actividades de cariz social e promove a ligação da escola à comunidade. Realiza as suas funções em dependência da directora e em colaboração com os directores de turma. São da sua competência ter em dia os processos dos alunos e responder, com prévia aprovação da Directora, os assuntos relacionados com as propinas e bolsas de estudo, tomar diligências para que os alunos recebam os apoios sociais atempadamente, manter os alunos informados quanto ao montante de propinas a pagar e os prazos definidos para tal, fazer cumprir as disposições legais que afectam a escola dentro do seu âmbito de actuação, executar as instruções da Directora Geral e fazer comunicações oficiais aos seus destinatários, redigir um relatório geral e anual da situação dos alunos beneficiados dos projectos e apresentá-lo a direcção executiva para conhecimento, assumir qualquer outra função que lhe seja pedida pela directora geral dentro do âmbito da sua competência.

2.1.6.6. Conselho Pedagógico

O Conselho Pedagógico é o órgão de coordenação e orientação educativa da escola, nomeadamente nos domínios pedagógico-didácticos, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente. É constituído pelo Subdirector pedagógico, Coordenador Pastoral, Coordenador dos serviços especializados de apoio educativo, coordenadores do ciclo, coordenadores das disciplinas, responsáveis pelas actividades extracurriculares.

O conselho pedagógico tem como competência apresentar propostas para elaboração do projecto educativo e do plano anual de actividades e pronunciar-se sobre os respectivos projectos, a proposta de regulamento interno, supervisionar a elaboração e revisão dos projectos curriculares de ano e de ciclo, assim como coordenar e responsabilizar-se pela sua redacção final e possível modificação, assegurando a sua coerência com o ideário educativo, estabelecer as directrizes gerais para a elaboração e revisão das programações didácticas e do projecto curricular de cada ano, apresentar propostas para a selecção de materiais e recursos didácticos, propor as directrizes para a programação e desenvolvimento das actividades extracurriculares, propor os critérios para a participação da escola em actividades culturais, desportivas e recreativas, assim como em actos de solidariedade em que a escola possa colaborar, definir os critérios gerais

nos domínios da informação e orientação escolar e vocacional, o acompanhamento pedagógico e avaliação dos alunos, a articulação com instituições ou estabelecimentos de ensino superior, vocacionados para a formação e a investigação.

2.1.6.7. Conselho de Disciplina

O conselho de disciplina é o órgão responsável para a prevenção e resolução dos problemas disciplinares da escola e rege mediante as normas estatuídas no regulamento interno da mesma escola. É constituído pela Presidente – Directora, por uma Secretária, um Vogal, um representante dos professores, um representante dos alunos.

2.1.6. Equipa Pastoral

2.1.6.1. Coordenador da Pastoral

O coordenador da pastoral é a pessoa responsável para promover, animar e coordenar a acção evangelizadora da escola. Realiza as suas funções em estreita colaboração com a directora e o subdirector pedagógico, em ordem à concretização dos objectivos educativos da escola segundo o ideário e o projecto educativo da mesma. Tem competências para coordenar e animar a programação e o desenvolvimento nas actividades pastorais da acção educativa da escola, coordenar a Equipa Pastoral impulsionar o diálogo fé - cultura em todas as actividades curriculares e extracurriculares de carácter especificamente evangelizador, coordenar no pré-escolar e nos vários ciclos as actividades celebrativas, de Formação Pessoal e Social, ou outras que favoreçam o crescimento e a maturação integral do aluno.

2.2. Análise dos Materiais didácticos

2.2.1. Análise do Programa da Língua Portuguesa do 1º Ciclo

O programa da disciplina da Língua Portuguesa do 1º Ciclo – 7º e 8º ano de Escolaridade – foi concebido pelo Ministério da Educação Ciência e Cultura em 1997, tendo como autoras Alice Matos e Amália Melo Lopes.

A inclusão da disciplina de Língua Portuguesa no currículo do Ensino Secundário deve-se ao facto de ter “ (...) o estatuto de Língua Oficial que o Português tem em Cabo Verde” (MATOS e LOPES, 1997:01).

Este estatuto obriga que todos os cidadãos tenham o domínio da Língua Portuguesa nas suas vertentes oral e escrita, tanto a nível de produção como a de compreensão, como salienta a Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiana: “ esta opção política, ao eleger um dos objectivos do Ensino Secundário o desenvolvimento da linguagem oral, da leitura e da escrita e promovendo a reflexão sobre o seu funcionamento.” (Ibdem)

Nesta análise interessa-nos a recepção e produção oral, a nível de actividades lúdicas que potenciam o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa de forma divertida e espontânea, permitindo que o aluno desenvolva as atitudes propostas pelo programa, essencialmente a utilização da “ (...) Língua Portuguesa de modo desinibido e desenvolto.” (Idem:05)

A este respeito o programa sugere algumas actividades que “inscrevem-se em situações de aprendizagem em que o aluno usa a língua para comunicar, como condição para aprender a comunicar e aprender a pensar.” (Idem:10). Pois, estas actividades ajudam a desenvolver as capacidades comunicativas essenciais para o uso correcto da língua na sua vertente oral e escrita.

A nível do modo oral, o programa do 1º Ciclo propõe actividades no domínio da recepção oral, na sua vertente da escuta activa – ouvir para interagir e da produção oral, na sua vertente da expressão personalizada – técnicas discursivas específicas. Ou seja, as actividades propostas pelo programa, a nível da modalidade oral, são com o sentido de desenvolver esta modalidade nas suas vertentes de produção e compreensão.

Assim esta vertente da língua é eleita como a privilegiada, “visto que a interacção verbal constitui o ponto de partida para o desenvolvimento da maior parte das aptidões que se espera do aprendente, nomeadamente nos domínios da leitura e da escrita” (Idem:13)

O programa propõe actividades de carácter lúdico, que fazem com que o aluno seja capaz de desinibir a oralidade, seja fluente, capaz de organizar um discurso coeso e coerente e que resolva as situações e os problemas do quotidiano. Estas actividades devem ser levadas a cabo na sala de aula, de forma interactiva como dinamizando o ambiente da sala, criando o clima propício para o ensino e aprendizagem, criando no aluno sentido da responsabilidade e o domínio oral da língua portuguesa nas mais

diversas situações de comunicação quer dentro quer fora da sala de aula, isto é, pelo resto da vida.

É de referir que as actividades propostas pelo programa para o desenvolvimento da vertente oral da Língua Portuguesa são transversais à competência escrita e aos conteúdos discursivos, textuais, semânticos e gramaticais. Nota-se que não há actividades destinadas a cada um dos conteúdos acima mencionados.

O programa propõe actividades para conteúdos comunicativos para a recepção e produção oral, como a análise/compreensão de situações de comunicação, como por exemplo a observação/compreensão de registo de audiovisuais, como jogos de papéis; simulações de entrevistas, debates, audição e compreensão de programas radiofónicos e televisivos, visualização de filmes e peças de teatro. Estas actividades são actividades de carácter lúdico, quando bem utilizadas na sala de aula pelos professores e bem orientadas para a sua execução, criando clima propício para o ensino e aprendizagem. O impacto dos recursos audiovisuais na sala de aula é sempre maior do que apenas o professor a falar e o aluno a ouvir. Pode-se verificar que quando se utiliza este tipo de actividades nas aulas os alunos mostram-se mais interessados e mais participativos, criando a tal dinâmica que propõe o programa, para desinibir o aluno e desenvolver nele a espontaneidade oral. Ainda o programa sugere outros tipos de textos que podem ser utilizados para trabalhar com os alunos. Assim sendo cabe ao docente ter em mãos os recursos necessários para a sua execução e a habilidade de por em prática as referidas actividades.

Estas mesmas actividades foram sugeridas para os conteúdos discursivo (para trabalhar os actos de fala), semântico e gramaticais (para trabalhar as formas de tratamento, os verbos, os pronomes, o vocativo, os determinantes, as preposições e as locuções prepositivas). Pode-se notar a transversalidade destas actividades nas mais diversas vertentes da Língua Portuguesa, ou seja que não há actividades específicas para a oralidade, nem para a escrita. A oralidade praticamente encontra-se ao serviço da escrita, quer a nível da recepção quer a nível da produção.

É de referir que, ainda a nível da oralidade, na sua vertente de expressão, o programa propõe uma gama de actividades sugestivas, divertidas e importantes que desbloqueiam a expressividade e desenvolvem a fluência do aluno. Estas actividades servem para

trabalhar conteúdos comunicativos, discursivos, textuais, semânticos – gramaticais, bem como a produção escrita. Pois, o programa sugere a recolha reprodução, recriação de produções do património oral (advinhas, contos, provérbios, quadras populares, lendas...); narração de histórias, fazendo a sua modificação em partes, improvisação de narrativas a partir de algumas palavras, jogos de papéis (simulação de alguns papéis, como jornalista, médico...) dramatização, em fim um conjunto interessantes de actividades que quando utilizadas no momento exacto surtem o efeito desejado.

Sugere, ainda, actividades que potenciam o desenvolvimento da capacidade de recepção oral, ou seja a escuta activa. Para que os alunos, e não só, sejam bons falantes da Língua Portuguesa, eles têm de saber escutar. É no saber escutar, que se formam as opiniões, as reacções às situações de intervenção que aparecem. Assim sendo, o programa sugere actividades como a audição de discursos orais para a recolha e tratamento de dados relativamente a aspectos caracterizadores das condições de produção e uso e da especificidade dos discursos, como sendo as marcas das relações entre os intervenientes, distinguir as informações essenciais das secundárias, arranjar uma estratégia de intervenção, enfim, além de desenvolver a capacidade crítica dos alunos e ajuda a compreender melhor os discursos orais e reformulá-los.

Em suma, a análise do Programa da Disciplina de Língua Portuguesa aqui apresentada, não abarca a vertente escrita da Língua Portuguesa, mas apenas a modalidade oral que é o objecto de análise neste estudo, mas não se deixou de fazer referência, uma vez que estas duas vertentes encontram-se muito interligadas. A nossa análise situa-se apenas na verificação da existência de proposta de algumas actividades lúdicas que ajudam no ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa na sua vertente oral, e que tipos de actividades são propostas, se as que são propostas dispõem do carácter lúdico ou não. Assim, constatou-se que o programa propõe muitas actividades de carácter lúdico que ajudam no ensino e aprendizagem da modalidade oral tanto a nível da produção quanto a nível da recepção. Então só depende do professor, dos alunos e das condições físicas e materiais da escola para a sua efectivação. Pois, a realização de algumas actividades requer o uso de recursos audiovisuais e de uma estrutura física que ajude, para sua execução.

Constatou-se ainda que as actividades propostas pelo programa são transversais a todas as modalidades linguísticas e para todos os tipos conteúdos, sendo ela de oralidade ou

de escrita, o que leva a afirmar que uma modalidade encontra-se ao serviço da outra, todavia, as actividades propostas para a modalidade oral são, na sua grande maioria, as mesmas propostas para a modalidade escrita. Não há actividades específicas para a oralidade nem específicas para a escrita.

2.2.2. Análise do Manual de Língua Portuguesa do 1º Ciclo

O manual da Língua Portuguesa do 1º Ciclo do Ensino Secundário denomina-se Hespérides e é da autoria de Maria Cândida Neiva. O referido manual comporta 336 páginas e quatro partes: a primeira denominada “Escola: a minha janela aberta para o mar”, a segunda com a denominação de “Estória, estória”; a terceira que recebe o nome de “Sinto Logo Existo” e última chamada de “Poesia mistério”. Cada uma destas partes comportam um conjunto de textos, actividades e fichas relacionados com os conteúdos programáticos a estudar.

Pela sua disposição, a nossa análise vai ser centrada na procura de actividades, consideradas neste estudo como lúdicas, que contribuem para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa. Encontradas estas actividades procura-se analisá-las qualitativamente e quais as variáveis que são melhor trabalhadas por este manual, Ou seja saber se o manual privilegia a escrita em detrimento da oralidade ou o contrário. Além de desta análise qualitativa pretende-se ver que aspectos da modalidade oral são melhor trabalhados com as actividades propostas no manual.

É de frisar que o manual da Língua Portuguesa abunda em exercícios de exploração textual da gramática textual. Pois é notável em todos os textos que se encontram no mesmo. Em seguida ao texto vem exercícios de exploração textual, seguidos de outros tipos de exercícios, a grande maioria para a produção escrita, seguida de leitura. Mas contempla também actividades para a produção oral, pois são estas actividades que vamos começara a analisar nas linhas seguintes.

O manual apresenta-nos o texto “A Menina do mar”¹⁴, onde a personagem faz a sua apresentação e a sua vivencia no fundo do mar. é um texto que incentiva os alunos à sua apresentação na sala de aula. A primeira actividade contemplada no manual é um jogo de perguntas¹⁵. Esta actividade consiste, conforme as orientações do manual, nos alunos

¹⁴ Cf. Pág.4 do manual Hespérides

¹⁵ Ver actividade A 1 do Manual na pág.4.

formular perguntas uns aos outros, começando no início da turma até ao fim, uma pergunta ao outro, assim sucessivamente, sem deixar quebrar o ritmo. Esta actividade é uma actividade que desenvolve nos alunos a capacidade interrogatória. Este tipo de actividade é próprio para o desenvolvimento da competência oral, que é o objecto do nosso estudo. O exercício B1, também é um exercício para os alunos desenvolverem a sua capacidade oral. Este exercício põe o aluno a exercitar a fala depois de ter estudado os adjectivos, ele vai ter de usá-los na situação concreta de comunicação, no caso a sua apresentação à turma, utilizando como modelo o texto estudado e o quadro com os adjectivos solicitados. Esta actividade faz com que o aluno tenha sempre em mente os adjectivos para utilizar nas situações concretas de comunicação. O aluno deve ficar a saber que os adjectivos devem ser utilizados para caracterizar determinadas coisas num contexto próprio de comunicação, não que existem tais e tais adjectivos. Ou seja, devem passar a saber a utilizar os adjectivos nos seus discursos, sempre que necessários.

O texto “A lição da história do Tonecas”¹⁶ é muito divertido, onde o manual propõe, outra actividade para se desenvolver a capacidade oral.¹⁷ O manual propõe uma representação do texto, apresentando os recursos necessários para tal (o cenário, a roupa, os personagens e o ensaio do texto em diálogo). Esta actividade serve para o desenvolvimento da articulação das palavras, da entoação, do ritmo, em fim, das competências da oralidade. É de referir que a actividade da leitura dialogada, também proposta no manual, desenvolve estas capacidades, mas esta ainda mais, porque cria nos alunos a capacidade de retenção de textos, o que é muito importante e dá mais margem de improvisação, quando houver falta de vocábulos, desenvolvendo vocabulário e a capacidade de improvisação. É de frisar que este tipo de exercícios é um dos mais frequentes neste manual a para do reconto e narração oral ou memórias de histórias, como pode ser verificado nos exercícios C e D do texto “Capuchinho Vermelho”¹⁸, onde se propõe o reconto depois da escuta activa da leitura do professor. Nota-se na primeira actividade a conciliação entre a recepção oral e a produção, ou seja, ouve-se para falar. O exercício seguinte apela a criação e reconto da estória, com um final diferente. Assim os alunos têm a oportunidade de dar mente à imaginação e contar uma estória que tenha uma conclusão diferente da original. Para tal eles têm de procurar

¹⁶ Ver manual Hespérides pág.15

¹⁷ Cf. A segunda proposta de actividade D na pág.16 do manual

¹⁸ Cf. as págs.36 e 37 do Manual.

vocábulo novos, utilizar os conteúdos já estudados numa situação concreta de comunicação. Ainda na mesma página do manual, há uma actividade de reconto da história texto “Estória, estória” de Baltazar Lopes com os mesmos fins das anteriores.

Hespérides é um manual que tem ainda outras actividades para se trabalhar e melhorar a oralidade dos alunos na sala de aula. Esta afirmação fundamenta-se pela existência, além das actividades de reconto de representação com apoio dos textos e das fichas apresentadas anteriormente, mas também por apresentar outras formas de trabalhar esta modalidade linguística através da recitação de poesias.¹⁹ Além de apresentar textos de apoio, mostra-nos as etapas e as orientações necessárias para organizar um recital e apresentar à turma e os passos a seguir para a concretização da actividade. Este tipo de actividade permite trabalhar com os alunos o ritmo, a entoação e a colocação da voz. Deixa evidente que pode-se trabalhar, ainda a oralidade com outros tipos de textos que não as fábulas, os contos tradicionais, mas também com provérbios, lengalenga, charadas e adivinhas. Como exemplifica no exercício 4 na secção de provérbios na página 58. Dá orientações para um jogo de provérbios a ser organizado na turma, depois do levantamento e registo de provérbios pela turma. Com esta actividade pretende-se trabalhar o ritmo. Pois é uma das actividades, a par das anteriores, ideias para se trabalhar este aspecto da fala.

Outro tipo de actividade identificado é o jogo de papéis. Conforme a actividade 3, presente na página 133 do manual, sugere ao aluno que desempenhe o papel de interlocutor de rádio para transmitir a notícia do texto “A cidade em pânico” patente na página anterior. Esta actividade é uma actividade típica para desenvolver as capacidades orais, com base na leitura. Pois para ser locutor é imprescindível uma boa dicção, boa entoação, bom ritmo e estar à vontade à frente do microfone, sem nenhuma inibição. Pois, utilizando esta actividade na sala de aula está a fazer com que o aluno adquira estas habilidades orais e, sobretudo a perder o medo de falar e a ganhar autoconfiança na fala.

A análise oral de provérbios com base na fábula “a Cigarra e a Formiga”, é outra actividade que o manual propõe.²⁰ Esta actividade desenvolve no aluno a capacidade de relacionar os textos e opinar oralmente sobre elas. Pois, as fábulas e os provérbios, são

¹⁹ Cf. págs. 50 a 55 do Manual

²⁰ Cf. pág. 155 do Manual

textos divertidos com um forte pendor lúdico, onde o aluno diverte e aprende com ela. Uma vez analisando, opina sobre os provérbios, fazendo a relação com a fábula. Além de seguir o reconto oral da fábula.

Enfim, o manual de Língua Portuguesa do 7º e 8º anos de escolaridades – Hespérides, contempla actividades que desenvolvem as competências comunicativas necessárias para o bom uso da língua portuguesa no seu contexto de uso.

No que diz respeito às actividades lúdicas para o modo oral, é de salientar que o manual propõe algumas, como sendo a recriação de histórias, o jogo de papel e de faz de contas, o reconto oral, o debate, a audição e produção de textos orais, recitação de poemas, lengalengas, enfim, um conjunto de actividades propícias que desenvolvem as capacidades orais dos alunos em língua portuguesa.

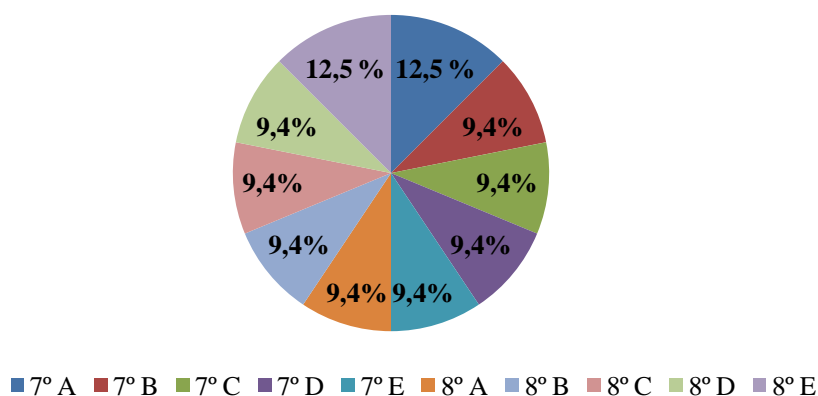
Apesar de propor algumas actividades para o modo oral, mais na sua vertente de produção do que na vertente de compreensão, o manual dá mais atenção a actividades que desenvolvem as competências da escrita na vertente da compreensão, pois exige muito da leitura e compreensão do texto, bem como da produção escrita. Além deste aspecto, nota-se muitas actividades sobre a gramática textual. É de salientar que as actividades para a oralidade, propostas no manual, encontram-se ao serviço da competência escrita, ou da leitura ou da produção escrita, não há actividades especificamente dedicadas à oralidade.

2.3. Análise dos dados estatísticos

Para se ter uma noção clara sobre a utilização das actividades lúdicas, do seu valor educativo, do grau de satisfação destes actores de pesquisa (alunos e professores) quanto às actividades desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, bem como os resultados obtidos quando foram utilizadas as actividades lúdicas, nos pontos desenvolvidos a seguir encontra-se uma análise sobre o assunto.

2.3.1. Análise dos dados dos alunos

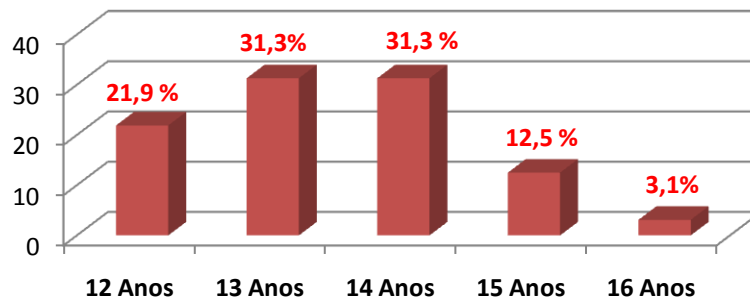
Gráfico 1 - Distribuição dos questionários por turmas



Para a efectivação deste trabalho foram aplicados questionários aos alunos do 1º Ciclo de ensino Secundário da Escola Amor de Deus. Depois de aplicados e recolhidos os dados, eles foram trabalhados e aqui analisados. Pois para uma divisão equitativa dos questionários por turma, o gráfico 1 mostra a distribuição dos questionários por turma e pode-se verificar que dos trinta e dois questionários aplicados cinquenta por cento destes foram aos alunos do 7º anos, com uma distribuição de nove vírgula quatro por cento (9,4%) pelas turmas 7º B, C, D e E, com, excepção da turma do 7º A que coube doze vírgula cinco por cento (12,5%) dos mesmos. Os restantes cinquenta por cento (50%) foram aplicados aos alunos do 8º ano com igual distribuição por turmas, cabendo às turmas 8º A, B, C e D nove vírgula quatro por cento (9,4%) dos questionários e à turma do 8º E a quantia de doze vírgula cinco por cento (12,5%) dos mesmos, esta distribuição

faz com que se tenha uma média de dez por cento (10%) de questionários aplicados por turma.

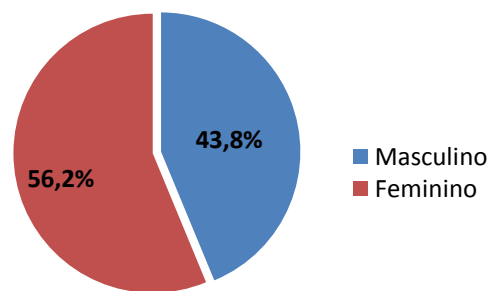
Gráfico 2 - Distribuição dos questionários por faixa etária



O gráfico 2 revela-nos a distribuição dos questionários por faixa etária. Pois pode-se verificar que os alunos inqueridos estão na faixa etária entre os doze e dezasseis anos, idade. Nesta fase os alunos encontram-se na fase de transição da fase de criança para a fase de adolescência, onde ainda não perderam o hábito de brincar e de se divertir com maior intensidade, pois nesta fase o professor pode utilizar actividades lúdicas que fazem os alunos aprender espontaneamente sem se darem conta. Por isso tomou-se esta faixa etária como a predilecta para o nosso estudo. Assim foram aplicados vinte e um vírgula nove por cento (21,9%) dos questionários aos alunos com doze anos, estes são alunos que até o dia 31 de Dezembro tinham apenas onze anos. Pois estes são os mais novos, a quem as actividades lúdicas surtem maior efeito neles. Trinta e um vírgula três porcentos (31,3%) dos inqueridos tinham a idade de treze e catorze anos respectivamente. Verificou-se que nesta faixa etária os alunos se encontra na sua maioria a frequentar o 7º ano de escolaridade, sobretudo os com 13 anos. Já os que têm 14 anos se encontram na sua maioria a frequentar o 8º ano, salvo algumas situações de reprovação ou outras causas. Ainda foram inqueridos doze vírgula cinco por cento (12,5%) de alunos com a idade de 15anos, estes são todos repetentes e se encontram no 8º anos. Também foram inqueridos três vírgula um por cento (3,1%) de alunos com 16 anos. Os alunos nesta faixa etária já são adolescentes, a quem, normalmente, as actividades lúdicas para eles já não têm o efeito como nos da faixa de 12 e 13 anos.

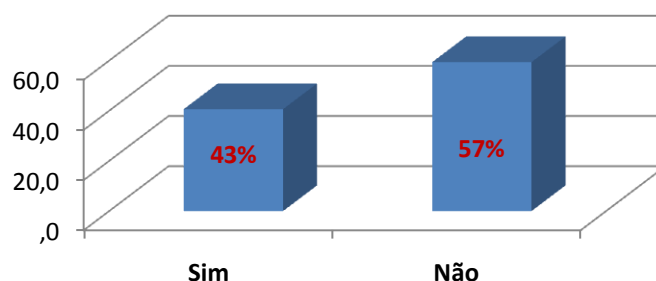
Estes aprendem com as actividades lúdicas mas adaptadas aos adolescentes, pois estes se encontram numa fase de descoberta, onde se fascinam facilmente com actividades aliantes para a descoberta, daí a necessidade dos professores saberem dosear as actividades nas turmas onde há a presença destes alunos, para que não se sintam marginalizados da sala de aula, e para que os mais novos não se esforcem em tarefas que não são adequadas para as suas idades.

Gráfico 3 - Distribuição do questionário por sexo dos alunos



No que diz respeito ao sexo, o gráfico 3 salienta que cinquenta e seis vírgula dois por cento (56,2%) dos alunos inqueridos são do sexo feminino e quarenta e três vírgula oito por cento (43,8%) do sexo masculino. Isto deve-se ao facto de haver no Tronco Comum na Escola Amor de Deus mais alunas do que alunos, daí para que haja um equilíbrio nos resultados optou-se por aplicar em cada turma uma média de cinquenta e cinco por cento (55%) dos questionários aos alunos e quarenta e cinco (45%) aos alunas.

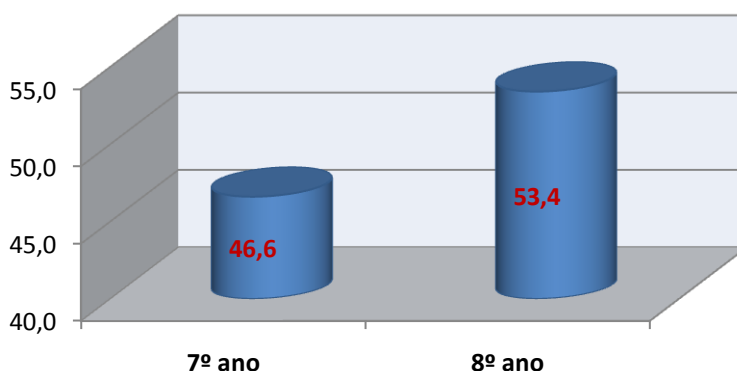
Gráfico 4 - Repetência dos alunos inqueridos



No que tange à repetência, os dados revelaram que dos alunos inqueridos, uma percentagem considerável é repetente, cabendo-lhe uma taxa de quarenta e três por cento

(43%) e cinquenta e sete porcentos (57%) revelaram nunca terem reprovado. Pois como mostra o gráfico 5 a maioria dos alunos reprovam no 8ºano de escolaridade, uma percentagem de cinquenta e três vírgulas quatro pontos contra os quarenta e seis vírgula seis pontos percentuais de repetentes no 7º ano. Estes dados dizem respeito aos inqueridos repetentes. As reprovações foram justificadas por não dominarem algumas disciplinas com a Matemática e a Língua Portuguesa, bem como por faltas, entre outras razões como a doença.

Gráfico 5 - Repetência por ano de escolaridade em percentagem (%)



Ainda sobre as reprovações, o gráfico 6 mostra-nos a implicação da disciplina de Língua Portuguesa nas reprovações dos alunos repetentes que foram inqueridos. A grande maioria dos alunos que reprovou diz que a Língua Portuguesa tem alguma implicação. Já um quantia considerável – quarenta e seis vírgula seis por cento (46,6%) - revela que não. Esta confirma as justificações dadas pelos alunos anteriormente, o que pode ser comprovado no gráfico seguinte. Este resultado confirma o que foi afirmado anteriormente, a disciplina de Língua Portuguesa tem implicações directas ou indirectas no insucesso dos alunos. Ela tem implicações directas quando for a principal responsável pela reprovação dos alunos, e indirecta quando as disciplinas que contribuíram para a reprovação forem leccionadas na Língua Portuguesa como o caso da Matemática, Homem e Ambiente, Estudos Científicos, Mundo Contemporâneo, enfim.

Gráfico 6 - Implicação da Língua Portuguesa na reprovação dos inqueridos

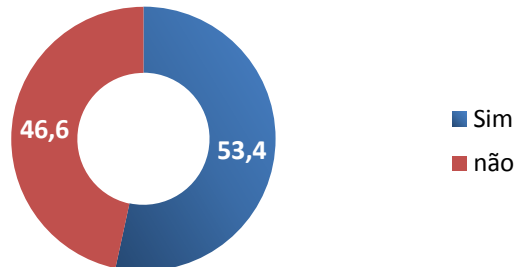
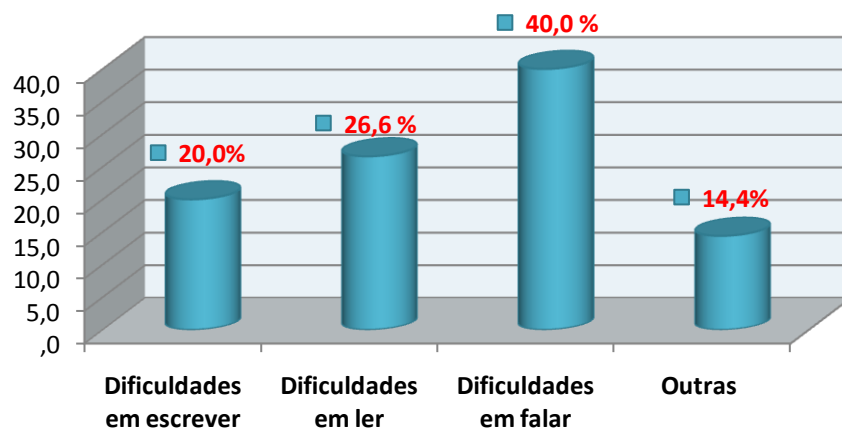


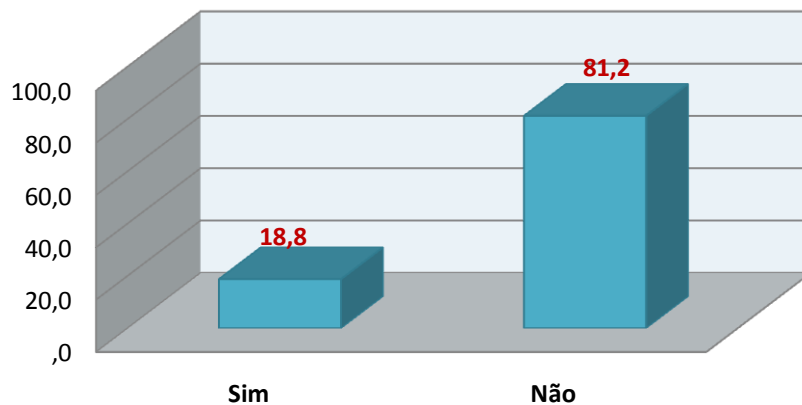
Gráfico 7 - Razões que motivaram reprovações



Entre as razões relacionadas com a disciplina de Língua Portuguesa, representadas no Gráfico 7, a dificuldade de falar surge, segundo a opinião dos alunos inqueridos, em primeiro lugar com quarenta por cento dos repetentes (40%) a afirmar que este factor contribuiu para o seu insucesso escolar. Logo em seguida surge a dificuldade em ler com vinte e seis vírgulas seis por cento (26,6%) dos inqueridos responder favoravelmente a esta causa. Ainda, destes inqueridos, vinte por cento (20%) garantem que a principal razão relacionada com a disciplina da Língua Portuguesa que esteve na base das suas reprovações são as dificuldades em escrever e catorze virgula quatro por cento (14,4%) alegaram outras razões, como as faltas, o desinteresse pelas aulas de Língua Portuguesa, como principais razões para a sua reprovação. Estes dados revelam um aspecto muito importante, cada vez mais alunos têm mais dificuldades em falar a Língua Portuguesa, conseqüentemente, não conseguem ler em condições, quanto menos escrever. Pois bem, quando estes sectores linguísticos não se encontram bem associadas

entre eles não haverá um desenvolvimento harmonioso destas competências. Estes, associados aos outros factores apresentados pelos alunos, como a falta de interesse e as faltas às aulas, não contribuem para que o aluno desenvolva as capacidades comunicativas necessárias para a resolução dos seus problemas do quotidiano.

Gráfico 8 - Conhecimento do significado do lúdico

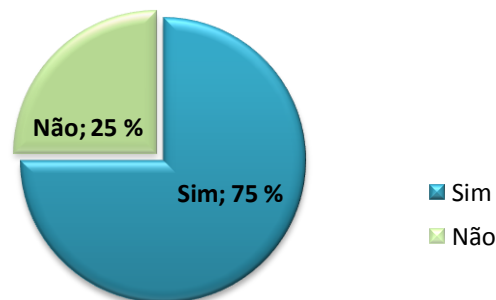


No que toca ao conhecimento do termo “Lúdico” constatou-se praticamente os alunos não conhecem o seu significado, revelando o inquérito, como se pode constatar no gráfico 8 que oitenta e um vírgula dois porcentos (81,2%) dos inqueridos não sabem o que dignifica a palavra Lúdico nem nunca terem ouvido falar no termo, nem sequer fazem a mínima ideia do que seja este termo. Apenas uma pequena percentagem, dezoito vírgula oito (18,8%) responderam que sabem o que significa o lúdico, dando respostas muito próximas do seu real significado como “actividades que divertem”²¹ ou então “ são tipos de brincadeiras, como jogos, adivinhas (...)”.

Ainda foram questionados sobre onde terem ouvido a falar sobre o assunto, os livros e a televisão foram os espaços mais indicados e a escola em terceiro plano. Estes dados revelam que a escola não tem sido o espaço transmissor de conhecimento sobre o assunto. Apesar dos dados seguintes mostrarem que foram utilizadas actividades lúdicas na sala, mas não sabem se estas chamam-se lúdicas, são mais denominadas de jogos e brincadeiras.

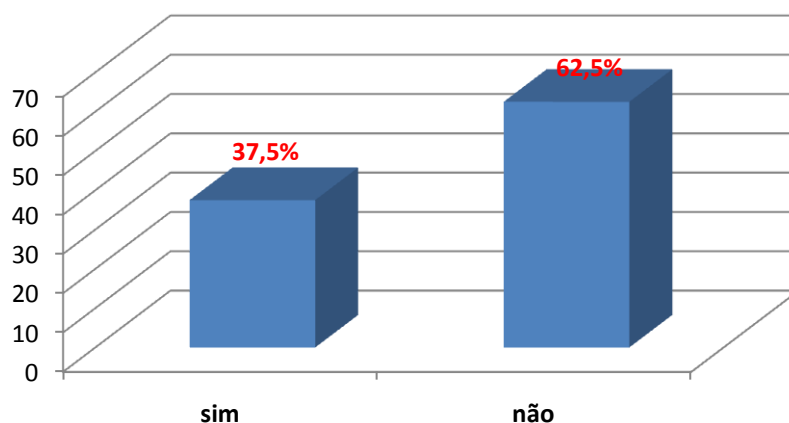
²¹ Respostas obtidas de alguns alunos que foram inqueridos

Gráfico 9 - Opinião dos alunos sobre a utilização das actividades lúdica na sala



Como já havia enunciado no parágrafo anterior, quando foram questionados sobre a utilização de jogos e brincadeiras na sala de aula pelo seu professor de Língua Portuguesa, setenta e cinco porcentos dos alunos responderam positivamente e apenas vinte e cinco porcentos consideraram que os seus professores nunca utilizaram jogos e brincadeiras para os ensinar qualquer conteúdo. Estes dados dão-nos um pormenor importante, os professores têm a consciência da importância das actividades lúdicas para as suas aulas, pois a respostas dos alunos mostram que estas actividades são realizadas nas salas de aulas, e posteriormente veremos que estes têm a noção da utilidade destas actividades para a sua aprendizagem.

Gráfico 10 - Orientações para actividades para escuta activa



Quando questionados se quando o professor leva actividades para a escuta, como por exemplo a música, uma anedota, enfim actividade promotoras da escuta activa, sessenta e dois porcentos (62,2%) responderam que não e os restantes afirmaram que sim. Estes dados levam a crer as actividades que promovem a escuta activa não são bem

desenvolvidas, pois, segundo os dados dos alunos estes não dão orientações. Conversas informais sobre o assunto com os alunos permitiu ao investigador descobrir que quando os professores levam este tipo de actividades para a sala só anunciam que vão escutar uma música ou uma anedota, ou qualquer outra actividade sem se anunciar o propósito, e que na maioria das vezes sem nenhuma outra actividade a seguir, ou seja são actividades com o propósito meramente para descontrair os alunos. Não se desenvolve com estas actividades exercício que levam o aluno desenvolver as suas capacidades auditivas e a consequente reacção.

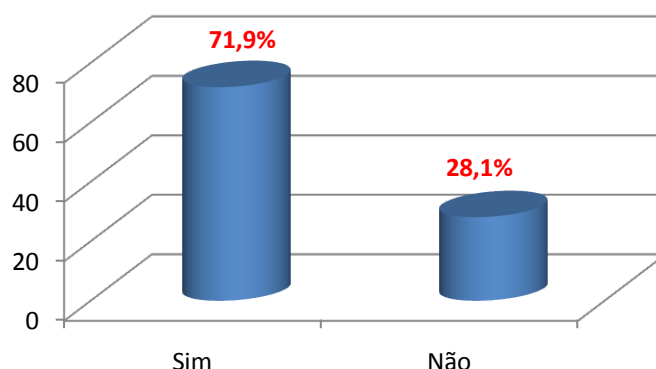
Gráfico 11 - Momentos de aula em que o professor utiliza actividades lúdicas



Pois, como foi referido na análise do gráfico 10, as actividades para o desenvolvimento da escuta activa são mal desenvolvidas e muito pouco utilizadas nas aulas. Sendo a escuta activa parte integrante da modalidade oral, o gráfico 11 dá-nos conta que as aulas que menos de actividades lúdicas se utilizam são as dedicadas à oralidade, se bem que não há aulas inteiramente dedicadas à oralidade. O desenvolvimento desta competência vai às costas da competência da escrita na sua vertente da recepção (leitura), não só com também da produção. Pois, quando os alunos falam são basicamente para dizerem aquilo que leram ou escreveram.

Como evidencia o gráfico as aulas que mais beneficiam de actividades lúdicas são as aulas mista, com trinta e sete vírgula cinco por cento (37,5%) de resposta favorável, logo seguida da aula de leitura e de produção escrita. Ainda é de frisar que uma percentagem considerável, doze vírgula cinco por cento (12,5%) de alunos considera que em nenhum momento de aula se utilizam as actividades lúdicas. Estes números comprovam que a oralidade precisa de mais atenção, como foi anunciado nas teorias acima mencionadas no capítulo II.

Gráfico 12 - Interesse dos alunos nas actividades desenvolvidas nas aulas



O gráfico a cima apresentado revela-nos o grau de interesse dos alunos pelas actividades levadas a cabo na sala de aula pelo seu professor de Língua Portuguesa. Pois, uma boa percentagem dos alunos, setenta e um vírgula nove porcentos (71,9%) garantem que as actividades que os professores desenvolvem na sala de aula são interessantes e os ajudam a aprender a língua portuguesa. É de levar em conta, também, que uma percentagem considerável de alunos, vinte e oito vírgula um por cento (28,1%) consideram que as actividades são pouco interessantes nem conseguem aprender com elas. Dados observados nas tabelas 1 e 2, revelam que os que não se interessam por estas actividades são alunos repetentes, que têm dificuldades na disciplina de Língua Portuguesa e com idade superior a 14 anos. Neste caso pode-se afirmar que o interesse em actividades lúdicas perde-se com a idade e com o grau de dificuldades na disciplina de Língua Portuguesa.

Tabela 1 - Interesse dos alunos nas actividades em função da idade

		INTERESSE NAS ACTIVIDADES		Total (%)
		Sim (%)	Não (%)	
IDADE	12 Anos	31	0	31
	13 Anos	19	3	22
	14 Anos	16	16	32
	15 Anos	6	6	12
	16 Anos	0	3	3
Total (%)		72	28	100

A tabela acima apresentada mostra-nos o interesse dos alunos em função da faixa etária. Ela revela-nos que o interesse nas actividades diminuem com o aumentar da idade, pois

nota-se que trinta e um porcentos (31%) que revelaram interessado nas actividades levadas a cabo nas aulas têm a idade mínima (12 anos) e ninguém nesta faixa etária mostrou-se desinteressado nas actividades que são desenvolvidas nas salas de aula. É notável a perda de interesse gradualmente, conforme a idade. Assim na faixa etária dos 14 anos, em que os alunos já começam a entrar na fase da adolescência, deixando a fase de criança, há uma igualdade percentual, dezasseis porcentos (16%) entre os interessados e os desinteressados nas actividades desenvolvidas na sala de aula e uma perda total de interesses nas actividades na faixa etária de 16 anos, dos alunos inqueridos todos mostram-se desinteressados, uma percentagem de três porcentos (3%).

Tabela 2- Relação entre repetência e interesse nas actividades

		Interesse nas actividades		Total (%)
		Sim	Não	
Repetente	Sim	19	28	47
	Não	47	6	53
Total (%)		66	34	100

O interesse nas actividades lúdicas desenvolvidas realizadas nas aulas está sujeito à repetência dos alunos inqueridos. Segundo a tabela 2 os alunos que nunca reprovaram, correspondente a quarenta e sete porcentos (47%), mostram-se interessados nas actividades e garantem que estas contribuem para aprenderem alguns conteúdos, além de distraírem as aulas. Uma baixa taxa dos repetentes dizem-se interessadas nas actividades. Nota-se que vinte e oito porcentos (28%) dos repetentes dizem que as actividades desenvolvidas não lhes interessam. Apesar dos não repetentes mostrarem muito interessados, há uma pequena percentagem (6%) que não mostram desinteressados nas actividades. Em termos gerais, uma maioria significativa (66%) dos alunos mostra-se interessada nas actividades. Mas também, uma quantia a ter em conta (34%) manifestam falta de interesse.

Estes dados permite-nos dizer que os professores devem ter em consideração os alunos que se mostram menos interessados. Pois, como nota-se nas tabelas seguintes a necessidade de trabalhar de forma diferente a língua portuguesa é evidente, como forma de tornar as aulas mais divertidas e com maior produtividade. Assim os alunos passarão

a interessar-se pelas aulas e os professores sentirão mais confiantes nas suas actividades lectivas, garantindo o sucesso dos alunos e a satisfação dos professores.

Tabela 3 - Relação entre repetência e idade

		Idade					Total (%)
		12 Anos	13 Anos	14 Anos	15 Anos	16 Anos	
Repetente	Sim	0	6	19	13	9	47
	Não	19	25	9	0	0	53
Total (%)		19	31	28	13	9	100

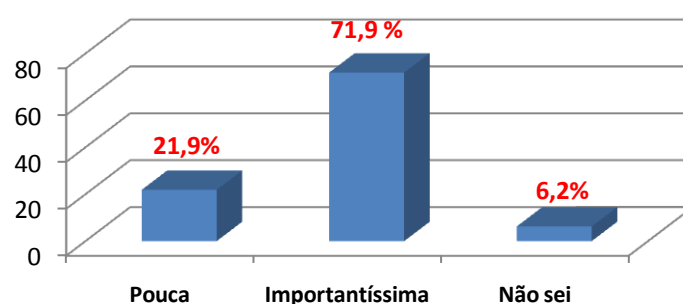
A tabela 2 relaciona a idade e a repetência dos alunos inqueridos. Esta deixa-nos perceber que a maioria dos alunos repetentes está na faixa etária dos 14 anos, com dezanove porcentos (19%) dos repetentes. Pois nesta fase a maioria já se encontra no 8º ano de escolaridade, como nos revela a tabela 3. Nota-se que todos os inqueridos com idade de 12 anos nunca reprovaram e que todos com idade de entre os 15 e de 16 anos já, contrariamente, são repetentes. Estes dados levam-nos a concluir que a repetência varia conforme a faixa etária dos alunos e que o pico de reprovações neste nível de escolaridade atinge-se com 14 anos, pois a partir daí nota-se uma queda nas reprovações. Depois desta faixa etária uns perdem o direito de frequentar o ensino secundário, outros desistem, verificando uma queda acentuada de alunos com a idade de 15 e 16 anos a frequentar o Tronco Comum.

Tabela 4 -Relação entre repetência, ano de escolaridade e idade

		Ano de Escolaridade				Total (%)
		7º Ano		8º Ano		
Repetente		Sim	Não	Sim	Não	
Idade	12 Anos	0	23	0	0	23
	13 Anos	6	9	6	6	27
	14 Anos	13	0	4	16	33
	15 Anos	0	0	13	0	13
	16 Anos	0	0	4	0	4
Total (%)		19	32	27	22	100

A tabela 3 mostra-nos a relação entre o ano de escolaridade, a repetência e a idade dos alunos inqueridos. Revela-nos que a maioria dos alunos reprova no 8º ano de escolaridade na idade compreendida entre os 13 e 16 anos, com maior incidência aos 14 anos no 7º ano e no 15 o 8º. Estes dados levam a crer que a repetência varia consoante a idade, condicionando o ano de escolaridade dos alunos. Dados anteriormente revelados nos gráficos 6 e 7, mostram que a disciplina de Língua Portuguesa encontra-se implicada na reprovação dos alunos, o consequente aumento de idade em relação ao ano de escolaridade. Ainda nota-se na tabela 1 que são os alunos com maior idade que mostram menos interesse nas actividades desenvolvidas na sala, e segundo a tabela, os que têm mais idade são repetentes, consequentemente os repetentes são os mais desinteressados nas actividades. Pois estes não acham as actividades interessantes, e consideram-nas fastidiosas, por já terem-nas realizado em anos anteriores e não obtiveram sucesso. Esta situação deve levar o professor a reflectir a sua prática e criar situações novas que despertem interesse nos alunos, e aprender. Nisto reside a necessidade de trabalhar a língua portuguesa de forma diferente, recorrendo a actividades lúdicas de diversas naturezas. Conforme apresentado no quadro teórico, o lúdico, apesar de estar muito relacionado a crianças, pode ser aproveitado para trabalhar com adultos, quanto mais com adolescentes que ainda não perderam toda “criancice”.

Gráfico 13 - Importância das actividades lúdicas na aula de Língua Portuguesa



No que diz respeito à importância das actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos têm a consciência que estas são importantíssimas para as aulas de Língua Portuguesa, pois setenta e um vírgula nove por cento (71,9%) dos inqueridos responderam que tem esta importância na Língua Portuguesa. Estes sustentam que

quando se utiliza jogos, brincadeiras na sala de aula “a aula torna-se mais divertida, mais viva, com outro dinamismo. O tempo passa e nem damos conta, ale de aprendermos muitas coisas boas.”²². Alguns alunos, também consideram de pouca importância estas actividades, vinte e um vírgula nove porcentos (21,9%) sustentam ter pouca importância, por serem muito monótonas, “todos os dias são praticamente as mesmas brincadeiras e algumas delas não nos serve para nada, apenas para brincar e nós não temos idade para brincar”. Outros ainda dizem que não sabem a importância destas actividades nas aulas de Língua Portuguesa. Pois, seis vírgula dois porcento (6,2%) dos alunos são desta opinião.

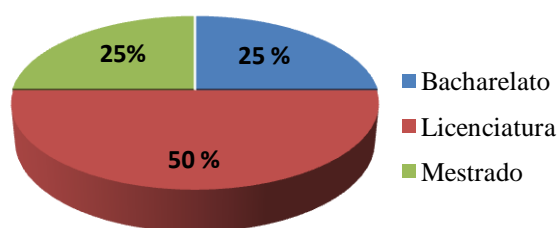
Em suma, os dados recolhidos junto dos alunos do Tronco Comum da Escola Amor de Deus permitiu concluir que em relação às actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa, sobretudo para o desenvolvimento da modalidade oral, são pouco utilizadas pelos professores. As modalidades mais trabalhadas com este tipo e actividades são as de escrita, quer na sua vertente de produção quer na compreensão. Os alunos revelam pouco conhecimento do termo, entretanto reconhecem o seu valor intrínseco na aprendizagem da Língua Portuguesa e a importância que têm. Sublinham que estas ajudam a compreender algumas matérias e ajudam a divertir nas aulas e a passar o tempo descontraidamente e o mais importante, a aprender.

²² Opinião recolhida junto de alguns alunos.

2.3.2. Análise dos dados dos professores

Para conhecer melhor a praticabilidade do lúdico no ensino aprendizagem da língua portuguesa no âmbito do nosso estudo, foram interrogados quatro professores desta disciplina, que leccionam a nível do Tronco Comum na Escola Amor de Deus.

Gráfico 14 - Habilitações académicas dos professores



Assim verificou-se, como salienta o gráfico 14, que neste núcleo, vinte e cinco por cento (25%) dos professores possuem o grau de bacharelato, e igual número também de mestre, sendo que cinquenta por cento (50%) possuem o grau de licenciatura. Destes números, setenta e cinco por cento (75%) dos professores possuem uma formação na área de ensino e unicamente vinte e cinco por cento (25%) não possui formação na área. Também pode-se constatar que setenta e cinco por cento (75%) dos professores têm já uma certa experiência na área de docência, com cinco a nove anos de experiência e vinte e cinco por cento (25%) tem entre um a quatro anos de experiência de docência.

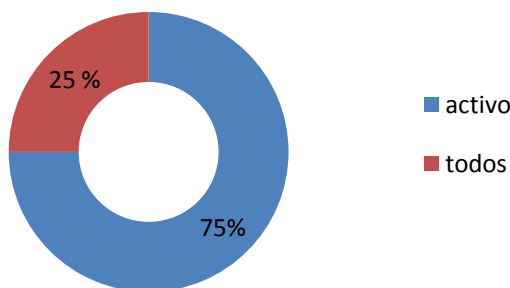
Estes dados revelam que a grande maioria dos professores de Língua Portuguesa que leccionam no Tronco Comum têm formação e anos de experiência que os possibilitam desenvolver na sala de aula um trabalho de qualidade para os alunos desenvolverem as capacidades comunicativas necessárias para a satisfação das suas necessidades do quotidiano. Ainda, por terem formação na área do ensino, têm a formação científica e pedagógica suficiente para trabalharem de uma forma diferente a Língua Portuguesa, enraizada na nossa realidade linguística.

Analisando a resposta obtidas através do questionário sobre a importância do lúdico no ensino da Língua portuguesa, pode-se constatar que todos professores são de acordo que o lúdico é importante no processo de ensino aprendizagem da língua portuguesa. Para estes professores ele constitui uma ferramenta muito importante pois, pela natureza das

suas actividades, desperta muito interesse nos alunos. É o aprender brincando, e esta metodologia proporciona ao aluno uma aprendizagem muito suave e até de uma certa forma inconsciente, que é justamente uma das naturezas do lúdico, o carácter espontâneo e livre.

Nas suas práticas pedagógicas, os professores utilizam, como actividades lúdicas, os jogos dramáticos e contos de histórias e situações do quotidiano, mas na maioria das vezes utilizam outros tipos de actividades lúdicas, como sendo os jogos de papéis, de palavras, entre outros. Estas actividades são desenvolvidas tanto nas modalidades orais, como nas escritas de uma forma igual. Portanto há um equilíbrio de utilização do lúdico no desenvolvimento das competências. Os professores tentam desenvolver todas as competências de uma forma harmónica, utilizando o mesmo procedimento. Pois estes afirmam, ainda, que as actividades levadas a cabo são praticamente aquelas que foram propostas no programa.

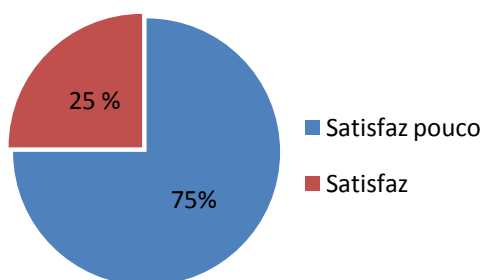
Gráfico 15 - Método pedagógico que utiliza nas aulas



Em relação à metodologia utilizada pelos inqueridos, setenta e cinco porcentos (75%) dos professores utilizam o método activo e os restantes utilizam todos os métodos. Pois a grande maioria privilegia o método em que o aluno encontra-se no centro das atenções e que a descoberta do conhecimento é imprescindível. Os professores justificam a escolha deste método dada à sua liberdade na construção do saber e a espontaneidade dos alunos em aprender. Este método privilegia o desenvolvimento das capacidades cognitivas e intelectuais dos alunos. Aferimos, que os vinte e cinco porcentos (25%) dizem utilizar todos os métodos, o activo, o intuitivo e o tradicional. A utilização destes métodos deve-se ao facto de haver aulas que são obrigatórias o uso de método

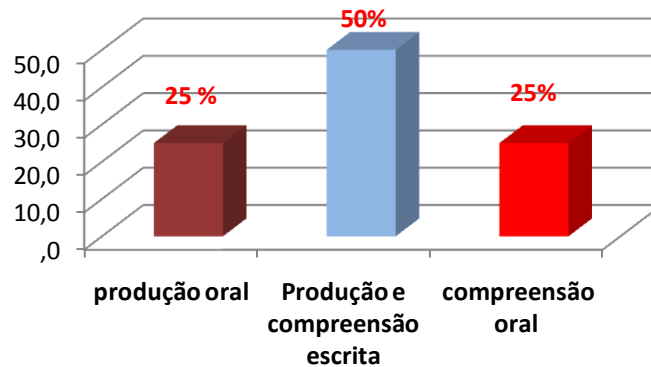
tradicional, como é o caso das aulas teóricas, onde a exigência de exposição por parte do professor, também há aulas que o uso do método intuitivo é uma exigência, ou seja tem que mostrar como se fazem as actividades e só depois os alunos fazerem. E defendem ainda que o uso do método activo só deve ser utilizado depois do método intuitivo, sustentado com as afirmações anteriores.

Gráfico 16 - Grau de satisfação dos professores com as actividades do programa



Pudemos notar, também que os professores não são muito autónomos em relação ao programa, e 75% seguem estritamente as actividades propostas pelo programa. Este dizem seguir as actividades proposta no programa por ser o guia do professor e porque as actividades são lúdicas e divertidas. Porém, uma parte deles (25%) já consegue separar-se ou distanciar um pouco do programa, adquirindo um pouco de autonomia na sua prática docência. Estes justificam o seu distanciamento do programa pela vontade de levar para sala de aula sempre novidades, e apesar de o programa ser o guia, não o obriga a seguir estritamente as actividades que nele estão propostos. Assim a procura de actividades novas obriga o professor investigar e a ganhar maior conhecimento e aperfeiçoa o seu poder de investigação. Porém, o grau da satisfação das actividades do programa é baixo, pois dados do gráfico 16, recolhidos junto dos professores, revelam que maioria dos professores, setenta e cinco porcentos (75%) não se sentem satisfeitos com as actividades que são propostas no programa e isto leva que, muitas vezes, os professores procuram ser autónomos, distanciando um pouco do programa, apesar de uma grande maioria seguir estritamente as actividades do programa, estes não sentem satisfeitos. Os professores reclamam por materiais que tenham novas actividades, estes sentem-se na rotina, todos os anos trabalham com as mesmas actividades, tornando-se fastidiosa.

Gráfico 17 - Competências desenvolvidas com as actividades lúdicas



No processo do ensino aprendizagem da língua portuguesa nesta escola, os professores inqueridos utilizam o lúdico num contexto misto. Isto é, utilizam o lúdico em todas as quatro competências linguísticas (compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita). Utilizam-no igualmente para as duas vertentes da língua, tanto escrita como oral, contudo, segundo os professores, “a vertente escrita é a componente linguística que mais se adequa às actividades propostas no programa e no manual”, já para a vertente oral alguns assumem a autonomia de criarem actividades além das poucas existentes outras compatíveis com as propostas nos referidos materiais como forma de inovarem nas suas praticas lectivas. Assumem que os materiais didácticos são pouco abonatórios em actividade para trabalhar a oralidade na sala de aula.

Em suma, os professores possui qualificação académica e formação a nível do ensino que lhes permitem, utilizar os mais variados método de ensino. Estes, encontram-se insatisfeitos com as actividades propostas no programa, daí seguirem meios próprios para realizarem actividades diferentes, que quebram rotinas de aula. Pois, estes consideram as actividades lúdicas importantes para o ensino da oralidade na língua portuguesa, pois permitem desenvolver harmoniosamente as duas habilidades linguísticas, tanto na sua vertente de compreensão, quanto da produção.

CONCLUSÃO

A realização deste estudo, que se considera ser de grande valia o para o processo de ensino aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa, na sua vertente oral no Tronco Comum, permite-nos reflectir a prática do ensino desta vertente da língua Portuguesa. Assim a utilização do lúdico no ensino aprendizagem das línguas em geral e da portuguesa em particular, é de tamanha importância. Pois, o lúdico enquanto elemento educativo, proporciona a aprendizagem do aluno, o seu saber, a sua compreensão do mundo e do seu conhecimento. Assim, ele é um elemento essencial para o processo de ensino-aprendizagem de qualquer disciplina, inclusive no da Língua Portuguesa.

A sua inclusão no processo de ensino-aprendizagem, desde muito cedo, nas mais diversas áreas do saber, inclusive no da língua portuguesa, pode ajudar muito na aquisição da escrita e da oralidade, pois traz descontração e divertimento na aula. Estes aspectos fazem com que os alunos se sintam mais à-vontade e mais motivados a aprender de forma espontânea e desinibida.

O recurso às actividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, é uma necessidade, pois leva o educando a tomar consciência de si, da realidade e a esforçar-se na busca dos conhecimentos, sem perder o prazer em aprender, e ao educador a vontade de ensinar e o aumento da auto-estima de ambos. Portanto, é preciso habilitar o educador para que este elemento tão necessário à formação e aprendizagem do educando possa ser inserido como aspecto indispensável no tríplice relacionamento entre os sujeitos educativos: educando - ensino-aprendizagem - educador.

Todavia, falar do lúdico no processo de ensino aprendizagem, seja de que área for, obriga-nos necessariamente a falar do jogo, da brincadeira e do brinquedo. Pois estes termos ao encontram-se intimamente relacionados, pois, o lúdico é o termo maior que, inicialmente estava estritamente ligado ao jogo, mas o desenvolvimento deste termo, permitiu concluir que também a brincadeira também tem o seu pendor lúdico, conseqüentemente, o brinquedo também, que é um instrumento praticamente indissociável da brincadeira. Pois bem, é no brinquedo que se encontra toda ludicidade

da brincadeira, ele é o instrumento-chave da brincadeira. Então o lúdico é o grande termo que engloba os termos jogo, brincadeira e brinquedo, dado ao seu carácter divertido, espontâneo e educativo. Estes termos, dado a estes caracteres, passaram a relacionar-se com diversas áreas, entre as quais o ensino e aprendizagem, passaram a ser utilizados como meios para o ensino e aprendizagem, das mais diversas áreas do ensino, desde as ciências matemáticas, educação física, até ao ensino das línguas. Dai a utilização destes para o estudo em causa, ensino da oralidade da língua portuguesa.

Durante a discorra sobre este tema concluiu-se que o lúdico contribui para o ensino e aprendizagem da modalidade oral da língua portuguesa. Pois todos os teóricos, que versaram sobre este assunto concluíram que contribui de forma decisiva para um ensino de qualidade e uma aprendizagem significativa dos conteúdos a serem ensinados. A chegada desta conclusão deve-se ao facto de observar durante a análise feita aos materiais didácticos, nomeadamente, o Programa da disciplina de Língua Portuguesa para o 1º Ciclo e o manual da disciplina de Língua portuguesa para o 7º e 8º anos de escolaridade, confirmaram aquilo que se tinha afirmado, estes matérias contemplam actividades lúdicas que ajudam no desenvolvimento de todas as competências comunicativas necessárias, sendo ela escrita ou oral. Mas verificou-se ainda que o facto de as actividades estarem contempladas nos referidos materiais, não quer dizer que elas estão a surtir o efeito desejado, ainda continua a verificar que muitos alunos não se encontram interessados nelas. Segundo os dados recolhidos junto dos alunos, sobretudo os repetentes, com idade superior a 14 anos, as actividades são pouco interessantes, pois, são praticamente as mesmas que se realizam todos os anos e em algumas aulas repetidamente, tornando-se fastidiosas e cansativas. Estes factos levam-nos a concluir que, apesar de os materiais didácticos sugerirem actividades, estas não estão a ser bem utilizadas pelos professores ou bem compreendidas pelos alunos, causando um desinteresse nos alunos, como frisado anteriormente, repetentes.

Uma análise comparativa dos dados deixou claro que o interesse dos alunos nas actividades lúdicas é influenciado pela idade e pela reprovação. Pois, os alunos com idade compreendida entre os 12 e 13 anos são os mais interessados nas actividades. Também os que têm esta idade são os que, praticamente, nunca reprovaram. Os com idade compreendida entre os 14 e 16 anos são menos interessados, com maior incidência aos 14 anos. Ou seja quanto mais cedo trabalhar com as actividades lúdicas,

mais interesse terão os alunos nelas, com certeza maior é a satisfação e aprendizagem dos alunos. Mas isto não quer dizer que as actividades são, na opinião dos alunos desinteressantes, os não repetentes, que são a maioria dos inqueridos, (53%), consideram-nas interessantes e importantíssimas, pois elas permitem-lhe distrair e divertir na sala de aula, além de aprender de forma suave e descontraída. Assim fica, parcialmente aprovada a tese que o lúdico contribui para o ensino se for bem utilizada pelos professores e bem compreendida pelos alunos, ainda que elas despertam interesses na grande maioria dos alunos, (66%) dos inqueridos.

Conclui-se ainda que a disciplina de Língua Portuguesa é ma das responsáveis pelo insucesso dos alunos, uns por dominarem a escrita, outro por não dominarem a oralidade e anda outro por não dominarem nenhum destas habilidades linguísticas. Sobre este assunto os professores são da mesma opinião. Dai a necessidade de trabalhar de forma diferente a disciplina de Língua Portuguesa nas escolas cabo-verdianas, que deste ponto de vista passa pela utilização das actividades lúdicas

Na análise realizada ao programa e ao manual pode-se constatar que se propõe algumas actividades de carácter lúdico, como sendo a recriação de histórias, o jogo de papel e de faz de contas, o reconto oral, o debate, a audição e produção de textos orais, recitação de poemas, lengalengas, enfim, um conjunto de actividades propícias que desenvolvem as capacidades orais dos alunos em língua portuguesa. Então só depende do professor, dos alunos, das condições físicas e materiais da escola. Porquanto, a realização de algumas actividades requer o uso de recursos audiovisuais e de uma estrutura física que ajude, para sua execução. As actividades propostas nestes materiais são transversais a todas as modalidades linguísticas e para todos os tipos conteúdos, sendo ela de oralidade ou de escrita, o que leva a afirmar que uma modalidade encontra-se ao serviço da outra, todavia, as actividades propostas para a modalidade oral são, na sua grande maioria, as mesmas propostas para a modalidade escrita. Não há actividades específicas para a oralidade nem específicas para a escrita.

Apesar de proporem algumas actividades para o modo oral, mais na sua vertente de produção do que na vertente de compreensão, dão mais atenção a actividades que desenvolvem as competências da escrita, que na vertente da compreensão

É de salientar que as actividades para a oralidade encontram-se ao serviço da competência escrita, ou da leitura ou da produção escrita, não há actividades especificamente dedicadas à oralidade.

Os dados recolhidos junto dos alunos do Tronco Comum da Escola Amor de Deus permitiu concluir que em relação às actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa, sobretudo para o desenvolvimento da modalidade oral, são pouco utilizadas pelos professores. As modalidades mais trabalhadas com este tipo de actividades são as de escrita, quer na sua vertente de produção quer na compreensão. Os alunos revelam pouco conhecimento do termo, entretanto reconhecem o seu valor intrínseco na aprendizagem da Língua Portuguesa e a importância que têm. Sublinham que estas ajudam a compreender algumas matérias e ajudam a divertir nas aulas e a passar o tempo descontraidamente e o mais importante - a aprender.

Dados recolhidos junto dos professores sobre o assunto em questão permitiu reflectir e concluir que a grande maioria tem experiências da actividade docente e formação na área de ensino. Este aspecto, segundo as suas opiniões, é fundamental para as suas práticas didácticas, pedagógicas e científicas. Pois, estes utilizam métodos variados para fazer com que o aluno atinja as metas traçadas, desde do método tradicional, passando pelo intuito, que privilegia o mostrar como se faz e depois fazer, até ao activo, que privilegia o fazer conjunto, onde o aluno encontra-se no centro das atenções, e o saber fazer é a grande prioridade que estes dão aos alunos. Dai que estes dizem-se pouco satisfeitos com as actividades propostas no programa e no manual. Assim a grande maioria afirma recorrer a outras actividades, além das do programa e do manual para quebrar a rotina. Esta afirmação choca um pouco com a opinião dos alunos que mostram menos interesses nas actividades, que consideram as actividades rotineiras e fastidiosas. O facto de os professores mostrarem pouco satisfeitos com as actividades do programa e do manual, permitiu concluir que estes estão a ter alguma autonomia e a inovar na prática educativa da língua portuguesa. Outra conclusão a este respeito centra-se no seguimento do programa. Pois apesar de estarem pouco satisfeitos, estes afirmam que seguem o programa e as actividades nele propostas por ser o guia do professor, entretanto não cegamente, porque este não trás tudo de que necessita para darem uma aula como desejariam, daí recorrem a outras actividades.

Concluiu-se que, a nível da utilização das actividades lúdicas para a oralidade na sala de aula, todos se mostram empenhados em utilizá-las por ser de grande valia e faz com que os alunos aprendam de forma inconsciente e divertida, entretanto chamam a atenção pela falta de actividades que ajudam a trabalhar a oralidade. Ressaltam a existência de actividades em maior quantidade e variedades para escrita. Assim as actividades mais utilizadas para a oralidade são a dramatização, a improvisação, o reconto de histórias, o debate e jogos de papéis. Outros tipos de jogos, brincadeiras, que requerem outros recursos, como os audiovisuais, são praticamente inviáveis, porque há falta destes recursos na escola.

Concluiu-se ainda que na opinião dos professores as actividades que levam a cabo na sala de aula são de crucial importância para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos, visando o uso correcto da língua portuguesa escrita e oral.

A realização deste trabalho, deixou claro a necessidade da escola trabalhar com actividades que enfoquem a oralidade dentro de situações concretas, para que o estudo de língua portuguesa torne-se significativo para os alunos quando eles se depararem com situações reais de uso da língua.

Enfim, durante a realização deste trabalho verificou-se que as actividades lúdicas são recursos a mais que o professor pode utilizar nas suas aulas e que pode não se tornar produtiva se for utilizada em excesso ou de forma aleatória. O professor deve ter em mente o objectivo que se quer alcançar. A actividade lúdica não somente deve perseguir o fim de divertir-se, mas também reforçar alguma habilidade linguística oral ou escrita. A utilização dos jogos, das brincadeiras e dos brinquedos nas aulas de língua portuguesa servem para reforçar os conteúdos e as habilidades, mas também para torná-los atraentes aos olhos dos alunos, além da sua alta capacidade motivadora que lhe é inerente que se inserem no espírito lúdico tão propriamente humano.

É de salientar que os objectivos inicialmente propostos foram atingidos, apesar de alguns sobressaltos, nomeadamente a difícil selecção dos textos necessários, a dificuldade em conseguir aplicar os questionários, aos alunos e na recolha dos mesmos junto dos professores. A realização foi bastante produtiva e permitiu atingir um objectivo pessoal, além da descoberta de um tema de suprema importância na vida de

qualquer professor de língua portuguesa que queira aperfeiçoar os seus conhecimentos sobre novas formas de e novos exercícios para trabalhar a oralidade.

A realização deste trabalho está longe de ser um fim na investigação sobre o assunto aqui espelhado, muito pelo contrário, é o início de um trilha nova de investigação, que com toda ambição queria abraçar nesta fase, mas dada a sua amplitude parou-se por aqui. Espera-se encontrar com ela brevemente para dar continuidade, para deixar mais contributo, com propostas reais de actividades que servem para ensinar e aprender de forma lúdica, a língua portuguesa.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, J.S.**, *Jogos para o ensino de conceitos*. Campinas: Papirus, 1998
- ALMEIDA, P. N.** *Educação lúdica*. São Paulo: Loyola, 1994.
- AMOR, E.**, *Didáctica do Português, Fundamentos, Metodologia*, 5ª edição, Lisboa, Texto Editora 1993
- ANDRADE, O. G; SANCHES, G. M. M. B.** Aprendendo com o Lúdico. *In: O desafio das letras*, 2., 2004, Rolândia, **Anais...** Rolândia: FACCAR, ISSN, 2005.
- ANDRADE, A. I. O. e SÁ, M. H. A. B. A.** *Didáctica da língua estrangeira*. Porto: Asa, 1992.
- ANTUNES, C.**, *A teoria das Inteligências Libertadoras*. 2ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- _____, *Novas Maneiras de Ensinar – Novas formas de Aprender*. Rio de Janeiro: Artmed, 2002
- _____, *Jogos para estimulação das múltiplas inteligências*. 12ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- AA.VV.**, *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*, Lisboa, Verbo, 2001
- BAKHTIN, M.** *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999
- BENJAMIN, W.**, *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus. 1984
- BITTENCOUR, G. R. e FERREIRA, M. D.M.**, *A importância do lúdico na alfabetização*, Universidade Amazônia, Belém, 2002
- _____, *Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 2002
- BORDIEU, P.**, *Le Sens Pratique*, Paris, Minuit, 1980
- _____, “Espace Social et Pouvoir Symbolique” in *Chose Dites*, Paris, Minuit, 1987
- _____, *O Poder Simbólico*, Lisboa, DIFEL, 1989
- BOMTEMPO, E.**, “Aprendizagem e brinquedo”, In G.P.Witter e J.F.B, Lomônaco (orgs), *Psicologia da Aprendizagem*, São Paulo, EPU, 1987

BROUGÉRE, G., *Brinquedo e cultura*, São Paulo, Cortez Editora, 1997

CASTILHO, A.T. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998

CATAPAN, A. H., “O processo do trabalho escolar”, In *Perspectiva*, Florianópolis, Revista do Centro de Ciências da Educação, ano 14, n. 26, Jul./Dez. 1996: 93-104

CERISARA, A. B. De como o Papai do Céu, o Coelho da Páscoa, os anjos e o Papai Noel foram viver juntos no céu. in T. M. **KISHIMOTO** (Org.), *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002

CHAGURI, J. P. A Importância do Ensino da Língua Inglesa nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. In: *O DESAFIO DAS LETRAS*, 2., 2005, Rolândia, Anais... Rolândia: FACCAR, 2005. ISSN: 1808-2548

CORCUFF, P., *As Novas Sociologias: construções da realidade social*, Queluz, Ed. Vral, 2001

CÓRIA-SABINI, M.A: LUCENA, R. F., *Jogos e brincadeiras na educação infantil*. Ed. Papirus, Campinas - SP: 2004

CURY, A., *Pais Brilhantes e Professores Fascinantes*. 9ª. Ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2003

DANTAS, H., Brincar e trabalhar, in T. M. **KISHIMOTO** (Org.), *O brincar e suas teorias*, São Paulo: Pioneira-Thomson Learning 2002

FRADA, J.J.C., *Guia Prático para a Elaboração de Trabalhos Científicos*. 11ª Ed. Lisboa: Microcosmos, 2001

GLASERSFELD, E.V., *The Construction of Knowledge: Contribution to Conceptual Semantics*, California, Intersystems Publication – Seaside, 1987

_____, *radical Constructivism: a Way of Knowing and Learning*, London & Washington, The Falmer Press, 1995

GREGORIM, C.O., *Melhoramentos S.O.S Português – Guia Prático de Gramática*, São Paulo, 1996

HUIZINGA, J. *Homo Ludens*. Trad.: João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1971.

JULIA, P. *Refletindo sobre o jogo*, Motriz, v. 2, n. 2. 1996

- KELLY, G.A.**, *The Psychology of personal constructs*, New York, Norton, 1955
- _____, *A theory of personality: The Psychology of personal constructs*, New York, Norton, 1962
- KISHIMOTO, T.** O brinquedo na educação: Considerações históricas. In: *O cotidiano*, S.Paulo, 1994
- _____, *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 1997
- _____, *Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000
- _____, (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- MACEDO, L. de; Petty, A. L. S; PASSOS, N. C.** *Aprender com Jogos e Situações-Problema*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- MAROTE, J. T. & FERRO, G.** *Didática da língua portuguesa*. São Paulo: Ática, 1994.
- MATOS, A. e LOPES, A. M.**, *Programa da disciplina de Língua Portuguesa 1º Ciclo 7º e 8º Ano*, Ed. MECC, Praia, 1997
- MEIRA, A. M.**, *Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. Psicologia & Sociedade*, v.15 n.2, 2003
- MARCUSCHI, L. A.** A oralidade e o ensino de língua: uma questão pouco falada. In: **DIONÍSIO, Â. P. e BEZERRA, M. A.** *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- MATENCIO, M. L. M.** *Estudo da língua falada e aula de língua materna: uma abordagem processual da interação professor/aluno*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- NEIVA, M.C.**, *Língua Portuguesa – Hespérides – 7º e 8º anos*, Ed. MECC, Porto, 1996
- PIAGET, J.**, *A formação do símbolo na criança*. São Paulo: Zahar, 1975
- _____, *Lógica e Conhecimento Científico*, tradução Portuguesa de Sousa Dias e Filipa Araújo, Porto, Livraria Civilizações, 1980
- _____, *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987

RAMOS, F.M., “Reflexões sobre o Trabalho de Campo antropológico” in **RAMOS, F.M e SILVA, C.A** da (coord), *Sociologia em Diálogo*, Évora, Departamento de Sociologia da Universidade de Évora, 2002b:40-64

REGO, T. C., *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 1995

RIZZI, L. et al. *Atividades lúdicas na educação da criança*. São Paulo: Ática, 1997

SANTIN, S. *Educação física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento*. Porto Alegre: EST/UFRGS, 1995

SANTOS, B.S. *Introdução à uma Ciência Pós-Moderna*, 5ª ed. Porto, Edições Afrontamento, 1998

SANTOS, S.çM. P. *A ludicidade como ciência*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SEARLE, J. *Atos de fala*. São Paulo: Hucitec, 1984

SZUNDY, P. T. C. *A Construção do Conhecimento do Jogo e Sobre o Jogo: Ensino e Aprendizagem de LE e Formação Reflexiva*, São Paulo, PUC 2005.

TEIXEIRA, C. E. J. *A ludicidade na escola*. São Paulo: Loyola, 1995

VYGOTSKY, L.S., *Through and language*, Cambridge, Mass. MIT, 1962

_____, *Mind in Society*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1978

_____, *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. 1984

_____, *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998

WAJSKOP, G. *O Brincar na Educação Infantil*. Cadernos de Pesquisa, 92, 1995

WALLON, H., *A Evolução Psicológica da Criança*. Lisboa: edição 70, 1981.

WITTGENSTEIN, L. *Investigações filosóficas*. São Paulo: Nova Cultural, 1999

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: IMAGO, 1975

YOZO, R.Y.K., *100 jogos para grupos: uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas*. 6ª Ed. São Paulo: Ágora, 1996

CITOGRAFIA

AAVV, *Jogos e Atividades Lúdicas na Evangelização na pré-escolar*, nº7, São Paulo, FDE, 1990 disponível em <http://scholar.google.com/scholar?q=O+lúdico+para+platão&hl=ptPT&lr=&um=1&ie=UTF-8&oi=scholar>, consultado aos 18 de Fevereiro de 2010.

FALKENBACH, A. P., *Lúdico na visão do adulto: Uma abordagem psicopedagógica*, disponível em <http://www.puppin.net/ciepre/leituras/ludico.pdf>, consultado aos 21 de Março de 2010

FERREIRA, P.V.P. *Afetividade e cognição*, disponível em www.psicopedagogia.com.br, consultado aos 13 Fevereiro 2010.

MAURÍCIO, J. T., *Aprender Brincando: O Lúdico na Aprendizagem*, disponível em <http://www.profala.com/arteducesp140.htm>, consultado aos 24 de Fevereiro de 2010.

ROBLES, H.S.M, *A Brincadeira Na Educação Infantil: Conceito, Perspectiva Histórica E Possibilidades Que Ela Oferece*, disponível em <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=943>, consultado aos 18 de Fevereiro de 2010

SOUZA, M. R. S., *A importância do lúdico no desenvolvimento da criança*. Disponível em <http://www.saudevidaonline.com.br/artigo68.htm> acedido aos 30 de Dezembro de 2009

VELOSO R.R. e SÁ A. V. M., *Reflexões sobre o jogo: conceitos, definições e possibilidades*, disponível em <http://www.efdeportes.com/efd132/reflexoes-sobre-o-jogo.htm>, consultado aos 26 de Fevereiro de 2010.

ANEXO

Anexo I – Questionário aplicado aos alunos



UNIVERSIDADE DE CABO VERDE

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM ESTUDOS CABO-VERDIANOS E PORTUGUESES – RAMO DE ENSINO

QUESTIONÁRIO

Caro aluno, o presente questionário visa recolher informações para a elaboração do Trabalho de Fim de Curso.

Agradecia bastante que respondesse às questões que te são colocadas de forma clara e objectiva. O questionário é anónimo, preserva a tua identidade.

I. IDENTIFICAÇÃO

Sinaliza com um X no quadrado que corresponde à tua idade, sexo e nível de escolaridade

1. **Idade** - 1 - 12anos ☐ 2 - 13 anos ☐ 3 – 14 anos ☐ 4 – 15 anos ☐ 5 – 16 anos ☐
2. **Sexo** – 1 - Masculino ☐ 2 - Feminino ☐
3. **Nível de Escolaridade** - 7º Ano ☐ 8º Ano ☐
4. **Reprovaste Alguma vez?** Sim ☐ Não ☐
5. **Se sim, tem a ver com a Língua Portuguesa?** Sim ☐ Não ☐
6. **Caso afirmativo, assinala as razões:** 1 – dificuldades em escrever ☐ 2 – dificuldades em falar ☐ 3 – dificuldades em ler ☐ 4 – outras ☐ quais? _____

II. CONHECIMENTOS SOBRE O LÚDICO

Sinaliza com um X no quadrado a que corresponde à tua resposta:

1. Alguma vez já ouviste falar na palavra “lúdico”? Sim ☐ Não ☐
2. Onde ouviste esta palavra? 1- Na rua ☐ 2- Em casa ☐ 3- Na escola ☐ 4 -Nos meios de comunicação ☐ 5-Outro ☐ . Se a tua resposta for a opção 4 ou 5 indica qual _____.
3. Sabes o que significa a palavra “Lúdico”? 1 - Sim ☐ 2 – Não ☐
4. Caso saibas, em poucas palavras dá a tua opinião sobre o seu significado

III. O LÚDICO NA SALA DE AULA

Assinala com um X a tua resposta

1. O teu professor costuma utilizar algum tipo de jogo ou brincadeira nas aulas de Língua Portuguesa? 1 - Sim ☐ 2 - Não ☐. Se sim que tipo de jogo?

2. Quando o teu professor realiza actividades lúdicas de audição na sala de aula dá orientações prévias? 1 – Sim ☐ 2 – Não ☐

3. Que tipo de orientações costuma dar?

4. Em que tipo de aula se utilizam jogos e brincadeiras?

1 - Aulas de leitura ☐ 2 – Aulas de exercícios escritos ☐ 3- aulas de oralidade ☐ 4- Aulas mistas ☐

5. As actividades utilizadas na sala de aula te despertam interesse? 1 – Sim ☐ 2 - Não ☐

Justifica a tua resposta

6. Qual a importância que atribuis à utilização de actividades lúdicas nas aulas de Língua Portuguesa?

1 - Nenhuma ☐ 2 – Pouca ☐ 3 – Importantíssima ☐ 4 - Não sei ☐

Justifica a tua resposta

Anexo II – Questionário aplicado aos professores



UNIVERSIDADE DE CABO VERDE

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM ESTUDOS CABO-VERDIANOS E PORTUGUESES – RAMO DE ENSINO

QUESTIONÁRIO

Caro professor, este questionário visa a recolha de informações para a elaboração da parte prática do Trabalho de Fim de Curso. É anónimo e contribuirá para uma melhoria da prática pedagógica dos docentes da Língua Portuguesa.

A objectividade na sua resposta é fundamental para a obtenção de resultados fidedignos.

I. DADOS PESSOAIS

Assinale com um X a resposta adequada:

1. Idade 1 - entre 18 – 23 ☐ 2- entre 24 – 29 ☐ 3- entre 30 – 35 ☐ 4- entre 36 41 ☐ 5-entre 42 – 47 ☐ 6- + de 47
2. Habilitações académicas: 1 – 12º Ano ☐ 2 – Bacharelato ☐ 3 – Licenciatura ☐ 4- Mestrado ☐ 5 – Outra ☐ qual _____
3. Tem formação na área de ensino? 1 – Sim ☐ 2 – Não ☐
4. Tempo de serviço docente entre 1- 4 anos ☐ 2 – entre 5 - 9 anos ☐ entre 3 – 10 – 14 anos ☐ 4 - entre 15 – 19 anos ☐ 5 – + de 20 anos ☐

5. Qual (ais) o(s) ciclo(s) é que lecciona? 1 – 1º Ciclo ☐ 2 – 2º Ciclo ☐ 3 – 3º Ciclo ☐

II. UTILIZAÇÃO DO LÚDICO NA SALA DE AULA

- 1- Quais dos seguintes métodos pedagógicos costuma utilizar na sua aula?

1 – Tradicional (falar) ☐ 2 – Intuitivo (mostrar) ☐ 3 – Activo (fazer em conjunto)

- 2- Qual a implicação da Língua Portuguesa no insucesso dos alunos? 1 – Nenhuma ☐ 2 – Pouca ☐ 3 – Muita ☐ Justifica a tua resposta

- 3- Segue as actividades sugeridas pelo programa? 1- Sim ☐ 2- Não ☐ Porquê?

4- **Costuma utilizar nas suas aulas jogos e brincadeiras?** 1- Sim ☐ 2- Não ☐

5- **Se a sua resposta for sim, diga com que frequência.**

5- Raramente ☐ 2- sempre ☐ 3 – Com muita frequência ☐

6- **Que tipo de actividades lúdicas costuma utilizar?** 1 -Jogos de papéis ☐ 2 – Jogos dramáticos

☐ 3- (Re) conto de histórias, situações do quotidiano ☐ 4 – jogos de palavras ☐ 5 – Música ☐ 6-

promoção de debates, conferências, defesa de posições sobre determinado assunto ☐ 7 – Outras ☐
indique quais

7- **Em que de tipo aulas costuma usar actividades lúdicas?** 1 - Nas aulas de leitura ☐ 2 – Nas aulas de oralidade ☐ 3- Nas aulas de produção escrita ☐ 4 - Nas aulas mistas ☐

8- **Em termos de actividades lúdicas, o programa do 1º Ciclo:** 1 – Não satisfaz ☐ 2 – satisfaz pouco ☐ 3 - Satisfaz ☐ 4 – Satisfaz muito ☐ 5 – Satisfaz inteiramente ☐

Justifique a sua escolha, tendo em conta as competências a serem desenvolvidas nas aulas da Língua Portuguesa.

III. **IMPORTÂNCIA DAS ACTIVIDADES LÚDICAS**

1. **Qual a importância que dá às actividades lúdicas nas suas aulas?**

1 – Nenhuma ☐ 2 – Pouca ☐ 3 – Muita ☐

Justifique

2. **Os alunos mostram-se interessados nas actividades por si levadas a cabo?**

1 – Sim ☐ 2 - Não ☐

3. **Estas actividades ajudam os alunos a apreenderem os conteúdos e a desenvolverem as capacidades comunicativas necessárias?** 1 – Sim ☐ 2 – Não ☐

4. **Quais destas modalidades linguísticas são melhor desenvolvidas pelas actividades lúdicas?**

1 – Produção escrita ☐ 2 - Compreensão escrita ☐ 3 – A produção oral ☐ 4 -Compreensão oral ☐

Porquê?

5. **Sugira alguma (s) actividade (s) que considera de grande importância para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa.**

Muito grato pela sua colaboração.